

**В.Л. Федяєва**

**Сімейне виховання  
в історичній ретроспективі  
(друга половина ХІХ – ХХ століття)**

**Монографія**

**Херсон  
РІПО  
2010**

ББК 74. 03 (4 Укр)5  
УДК 37. 011: (477)  
Ф 35

Друкується за рішенням ученої ради Херсонського державного університету (протокол № 3 від 30 листопада 2009 р.)

Науковий редактор О. В. Сухомлинська, дійсний член АПН України,  
доктор педагогічних наук, професор

Рецензенти: Н. С. Побірченко, доктор педагогічних наук, професор  
Г. П. Пустовіт, доктор педагогічних наук, професор  
М. І. Сметанський, доктор педагогічних наук, професор

**Федяєва В.Л.**

**Ф 35** Сімейне виховання в історичній ретроспективі (друга половина XIX – XX століття): монографія / В. Л. Федяєва. – Херсон: РІПО, 2010. – 348 с.

ISBN 978-966-2919-23-3

У монографії на основі вивчення й узагальнення джерельної бази досліджено й розкрито особливості виховання дітей у сім'ї в Україні другої половини XIX – XX ст., показано залежність сімейного виховання від трансформацій у соціально-економічному, ідеологічному, культурному житті країни.

Для наукових працівників, докторантів, аспірантів. Матеріали праці можуть бути корисними для вчителів, соціальних працівників, батьків, усіх, хто цікавиться проблемами сімейного виховання.

ББК 74. 03 (4 Укр)5  
УДК 37. 011: (477)

© Федяєва В.Л., 2010  
© РІПО, 2010  
© ХДУ, 2010

ISBN 978-966-2919-23-3

## Зміст

ПЕРЕДМОВА .....	5
РОЗДІЛ 1. РОЗРОБКА НАУКОВИХ ПИТАНЬ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У СІМ'Ї В ГРОМАДСЬКО-СУСПІЛЬНОМУ РУСІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПЕРШІЙ ЧВЕРТІ ХХ СТ.....	17
1.1. Зародження суспільного руху за публічність обговорення питань сімейного виховання .....	17
1.2. Засновник науки про сімейне виховання в Росії П. Каптерев .....	31
1.3. Антрополого-гуманістична концепція виховання дітей у сім'ї .....	44
1.4. Розвиток лікарсько-педагогічної концепції виховання дітей у сім'ї .....	56
1.5. Народознавча складова сімейного виховання в українській родині.....	78
ВИСНОВКИ.....	90
РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОГЛЯДІВ НА СІМЕЙНЕ ВИХОВАННЯ РАНЬОГО РАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ (1917 – 1941 РР.).....	94
2.1. Політико-ідеологічна складова у науці про сімейне виховання .....	94
2.2. Методика організації впливу школи та дитячих організацій на сім'ю.....	112
2.3. Інноваційні підходи до сімейного виховання у педагогічній спадщині А. Макаренка .....	125
ВИСНОВКИ.....	144
РОЗДІЛ 3. ІДЕАЛИ ТА ЦІННОСТІ СІМЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ РАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ (1950 – 1980 РР.).....	148
3.1. Радянське сімейне виховання як симбіоз просвітництва та одержавлення сім'ї.....	148
3.2. Дитиноцентрична концепція сімейного виховання В. Сухомлинського.....	167
3.3. Ідеї “раннього розвитку” дітей Нікітіних – погляд зсередини.....	193
3.4. Популяризація природного виховання дітей у сім'ї в педагогічній публіцистиці С. Соловейчика .....	212
ВИСНОВКИ.....	229

РОЗДІЛ 4. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ .....	234
4.1. Національні аспекти сімейного виховання: наступність у наукових підходах .....	234
4.2. Ідеальна модель сімейного виховання з погляду історичної ретроспективи .....	255
ВИСНОВКИ .....	270
ПІСЛЯМОВА .....	274
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	278

## ПЕРЕДМОВА

Сучасний стан розвитку України характеризується зростанням інтересу до її культурних традицій, історії, духовності, до національної ідеї, без яких неможливо зрозуміти теперішнє і майбутнє країни. Звертаючись до минулого, молода українська держава намагається розв'язати надзвичайно складні проблеми свого соціального, економічного, культурного зростання.

У реалізації цих завдань значне місце належить сім'ї, де дитина народжується, формуються основи її моральності, духовності, характер ставлення до людей, до праці. Саме в сім'ї закладаються ціннісні орієнтації дитини, формування і розвиток яких корелюється також з багатьма чинниками соціально-політичного, соціально-економічного становлення суспільства.

Невід'ємною характеристикою сім'ї як одного з найстійкіших і найбільш традиційних соціальних інститутів є поєднання її відносної автономності з одночасним впливом на різні сторони суспільного розвитку. Сьогоднішні проблеми життя в Україні багато в чому пов'язані з протиріччями ціннісних дезорієнтацій у суспільстві. Перед учителями, батьками, науковцями постало досить складне питання: на яких принципах і цінностях повинна вибудовуватися сучасна система освіти й виховання. І тут своє слово має сказати сім'я, яка у великій мірі зберегла правила, норми й моделі поведінки усіх її членів, свою культуру. Сім'я, яка в останні роки дещо втратила виховну функцію, має повернутися до розв'язання своїх традиційних завдань: формування моральних, трудових, громадянських, естетичних рис дитини, загальнолюдських і національних ціннісних орієнтацій.

Актуальність підвищення виховного потенціалу сім'ї обумовлена тим, що сім'я як соціальний інститут відповідальна за весь комплекс відтворювання людини, вона є для дитини тією мікромоделлю суспільства, через яку засвоюється нею духовна культура.

Пошуки шляхів подолання кризових станів багатьох інституцій нашого суспільства вимагають визначення можливостей сім'ї у формуванні моральних якостей дитини сьогодні та прогнозування напрямів розвитку сімейного виховання у майбутньому з урахуванням історичного шляху, який вона пройшла.

Не менш важливе значення має погодженість усіх соціальних ланок у формуванні особистості: сім'ї, школи та громадськості. У

Концепції державної сімейної політики (1999), Національній доктрині розвитку освіти (2000) підкреслюється важливість виховання поваги до батьків, жінки-матері, забезпечення духовної єдності поколінь.

Одним із найбільш надійних джерел розбудови національної системи освіти та виховання взагалі й сімейного зокрема є історико-педагогічні здобутки її становлення та розвитку.

Аналіз філософської, соціально-психологічної, науково-педагогічної, історико-педагогічної літератури дає змогу говорити про необхідність і актуальну потребу ґрунтовного і всебічного вивчення історії розвитку та становлення сімейного виховання в Україні задля усвідомлення досвіду минулого та осмислення шляхів сучасного розвитку сім'ї, напрямів виховання дітей батьками.

Проблеми сім'ї, шлюбу, функції сім'ї, її моделі розкриваються в працях: соціологів А. Антонова, С. Голод, І. Кона, М. Мацьковського, Ю. Семенова, А. Харчева, О. Чернікова [8; 92; 222; 333; 530; 700; 727]; філософів Ф. Арієса, В. Зацепіна, К. Юнга [13; 160; 755]; етнографів М. Мід, В. Наулко, [336; 364]; психологів В. Дружиніна, Е. Ейдемільера, Е. Еріксона [138; 748; 751]; істориків Т. Антонюк, М. Грушевського М. Костомарова [11; 105; 236]; педагогів В. Кравця, Н. Побірченко, В. Постового [240; 430; 468] та ін.

Сім'я є одним із феноменів, що супроводжує людину впродовж усього життя. Значення її впливу на особистість, багатоаспектність і проблемність зумовлюють безліч підходів до дослідження сім'ї. Її вивчення різними науками свідчить, що існує велика кількість тлумачень поняття *сім'я*.

На думку соціолога А. Харчева, сім'я – це “історично конкретна система взаєностосунків між подружжям, між батьками і дітьми як малої групи, члени якої пов'язані шлюбними або родинними стосунками, спільністю побуту і взаємної моральної відповідальності, соціальна необхідність у котрій зумовлена потребами суспільства у фізичному і духовному відтворенні населення” [700, с. 75].

Соціологи О. Черніков, А. Варга вважають, що сім'я є відкритою системою, що перебуває в постійній взаємодії з навколишнім середовищем і є явищем культурно-історичним і соціально-педагогічним. Крім того, сім'я – самоорганізуюча

система, при цьому її поведінка має мету, а джерело перетворень знаходять у ній самій [727, с. 182].

Відомий соціолог О. Антонов зауважує, що “сім’ю створюють стосунки “батьки – діти”, а шлюб є легітимним визнанням тих стосунків між чоловіком і жінкою, тих форм співжиття або сексуального партнерства, яке супроводжується народженням дітей”. Виходячи з цього дослідник визначає, що: “сім’я – це заснована на єдиній загальносімейній діяльності спільнота людей, поєднана зв’язком “подружжя – батьківства – родинності”, в якій реалізується функція відтворення населення, відбувається наступність сімейних поколінь, в сім’ї дитина соціалізується, сім’я підтримує своїх членів” [8, с. 44].

У нашому дослідженні ми спираємося на поняття “сім’я”, обґрунтоване О. Антоновим, а також похідними поняттями: “сімейне виховання”, “сімейна педагогіка”, “виховання дітей у сім’ї”, “модель сім’ї”, “модель виховання”, які конкретизуємо, уточнюємо відповідно до епохи, яку розглядаємо, та різних виховних концепцій.

Проаналізовані праці, а також наші пошуки підтверджують, що сім’я є складним соціальним утворенням в історії людства, представленим переважно через структурні моделі і моделі культури, функціонування яких змінювалося відповідно до перебігу цивілізаційних процесів. За нашим визначенням, модель сім’ї – це зразок взаємодії її членів у конкретній системі, через функціонування якої реалізуються завдання формування та розвитку фізичного, психічного і соціального здоров’я особистості за конкретних історичних, соціально-економічних, ідеологічних, культурно-освітніх умов.

У ході історії змінювалося ставлення до дитини, до понять “дитинство”, “сім’я”. Нового звучання набувало саме розуміння педагогічної категорії “виховання дітей у сім’ї”, визначення його специфічних особливостей. Насамперед, змінювалася мета виховання та шляхи і рівні її реалізації; специфіка засобів, прийомів, методів і напрямів виховання. Ці процеси і стали предметом нашого аналізу.

Теорія й практика виховання дітей у сім’ї в історичній ретроспективі вибудовувалась і підлягала логіці загальної теорії й практики виховання, хоча й мала свої особливості, спричинені як об’єктивними, так і суб’єктивними чинниками, які утворювали

відповідну модель виховання дітей у ній. Тому наша характеристика процесу сімейного виховання в різні періоди відштовхувалася від діяльності відповідної, притаманної певному часу загальної системи освіти та виховання дітей і молоді.

В своїй праці ми розкрили об'єктивні чинники сімейного виховання: генетичну спадковість і стан здоров'я людини; соціальну і культурну належність сім'ї, її оточення, сімейні традиції, професійний і соціальний статус, національні та етнографічні особливості тощо.

Нами виділено також і групу суб'єктивних чинників: психологічні особливості, світогляд, ціннісні орієнтації, внутрішні потреби та інтереси як батьків, так і дітей; систему стосунків у сім'ї, з соціумом; організований педагогічний виховний вплив на дитину батька, матері, старших братів і сестер, бабусі і дідуся, які не менш сильно, а можливо й більше впливають на виховний процес у сім'ї.

Таким чином, ми розглядаємо сімейне виховання як специфічне наукове явище. Його розвиток носить діалектичний характер, у ході якого виникають одні ідеї і настанови, категорії, форми, методи, перетворюються або зникають інші, треті отримують досить суттєві зміни в характері досягнення мети.

У нашому дослідженні розвиток сімейної педагогіки віддзеркалює взаємозв'язок економічних, соціальних, суспільних, ідеологічних явищ при визначальній ролі історичного досвіду, враховує рівень соціально-економічного розвитку суспільства, стан освіти, навчання й виховання, ідейний і світоглядний рівень учителів і батьків, ідейно-політичні протиріччя й рівень розвитку суспільства та сукупність їх впливів на визначення пріоритетів сім'ї. В цьому процесі сім'я вивчалася як система, що складалася з підсистем: чоловік ↔ дружина, батьки ↔ діти, діти ↔ діти.

Ми намагалися показати, що особливості еволюції сутності, структури, змісту сімейного виховання в Україні були викликані впливом демографічних, етнічних, соціально-політичних процесів, що відбувалися в житті країни.

Досліджуючи питання сімейного виховання, ми використовували різні методи й підходи. Системність дослідження забезпечувалася застосуванням методів аналізу, порівняння, аналогії. Метод порівняльного аналізу дав змогу виявити ставлення до сім'ї, сімейного виховання в різні історичні періоди, виділити



етапи розвитку сімейного виховання, сутність виховної функції сім'ї, виявити спільне й відмінне в різні історичні періоди, в різних виховних концепціях.

Хронологічно матеріал нашої монографії охоплює період від другої половини ХІХ ст. – донині. Визначення нижньої хронологічної межі пов'язане з початком інтенсивного розвитку науки про сімейне виховання – сімейної педагогіки, появою ґрунтовних праць із проблем сімейного виховання, поширенням і започаткуванням ініціативного педагогічного руху, створенням громадських об'єднань батьків, посиленням уваги педагогічної преси до питань теорії й практики виховання дітей у сім'ї. Завершується дослідження розглядом сучасного стану сімейного виховання в суверенній Українській державі, тобто початком нового етапу і тенденцій розвитку сім'ї, сімейного виховання вже в незалежній Україні.

Територіально дослідження обмежуємо: в дореволюційні часи – Наддніпрянською Україною, яка входила до складу Російської імперії; у радянський період – до складу СРСР.

Оскільки на території УРСР запроваджувалася державна сімейна політика, яка керувалася з Москви, із Всесоюзних політико-ідеологічних центрів, відповідно до цього відбувалася реалізація й виконання нормативних вимог у державних освітніх установах і закладах, які здійснювали сімейне виховання в загальному контексті соціокультурних перетворень в УРСР. Тому ми розглядаємо особливості й проблеми сімейного виховання, які були притаманними для всього радянського простору, а в окремі періоди з'являлись і модифікувались саме в Україні (А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.).

Здійснюючи дослідження проблем сімейного виховання, спиралися на загальновизнані підходи – аксіологічний, історико-компаративістський, біографічний, етнорегіональний, системно-історичний, які дозволили вивчити й проаналізувати педагогічну категорію “виховання дітей у сім'ї”, особливості її становлення й розвитку, відкрили можливості для обґрунтування висновків щодо процесів і явищ, характерних для досліджуваного періоду; а також дали змогу виділити у теорії та практиці виховання дітей у сім'ї декілька періодів, а саме:

- I період – друга половина ХІХ – перша чверть ХХ ст.;
- II період – 1917-1941 рр.;

- III період – 1950 – 1980-і рр.
- IV період – 80-і рр. – донині.

Рамки кожного з виділених періодів окреслюють більше соціально-економічні, ідеолого-політичні та культурницькі впливи на мету і сутність виховання, що в свою чергу спонукає до вибору певних специфічних форм, методів, засобів і прийомів виховання дітей у сім'ї. Звідси для кожного історичного періоду характерні певні моделі сімейного виховання, розкриттю своєрідності й нормативності яких присвячені сторінки нашого дослідження.

При аналізі періодів та напрямів розвитку вітчизняної сімейної педагогіки другої половини XIX – XX ст. враховувалася й розкривалася специфіка її розвитку в окремих регіонах країни, що залежала від суспільних і міжнаціональних відносин, характеру впливу на сімейне виховання зарубіжного досвіду, регіональних й національних традицій виховання дітей і молоді в сім'ї.

Історіографічний пошук, у якому вперше порушено проблему комплексного системного вивчення виховання у сім'ї, дозволив нам розглянути значну кількість наукових праць, монографій вітчизняних і зарубіжних авторів, присвячених питанням статусу сім'ї і шлюбу в історії суспільства, еволюції сімейних стосунків, висвітленню структури, функцій сім'ї та шлюбу тощо. Нами опрацьовано значний обсяг спеціальної літератури, де опосередковано або в окремих аспектах розглядаються особливості та значення виховання у сім'ї, містяться певні практичні рекомендації, поради щодо реалізації виховного впливу батьків на дітей. Однак відмічаємо, що ці праці, об'ємний науковий матеріал, значна кількість інформаційних джерел, мають опосередковане відношення до нашого історико-педагогічного дослідження, відіграють допоміжну роль, виступають певним фоном для виведення закономірностей і тенденцій.

Вивчення джерел дозволяє нам стверджувати про відсутність наукових праць, у яких було б здійснено комплексне, системне історико-педагогічне дослідження сімейного виховання як загальнопедагогічної проблеми.

Аналіз різноманітних джерел дає нам змогу умовно виділити основні групи матеріалів, де розглядається сімейне виховання у період з другої половини XIX ст. – до наших днів:

1. Державні документи, за якими здійснювалося нормативно-правове забезпечення сімейного виховання у різні часи – це

кодекси законів про шлюб, сімейне й опікунське право, декрети, постанови, концепції, інструкції, розпорядження, циркуляри, плани, звіти, що стосувалися виховання дітей у сім'ї.

2. Праці вітчизняних учених і громадсько-просвітницьких діячів кінця ХІХ – початку ХХ ст. (К. Ушинського, Л. Толстого, П. Каптерєва, П. Лесгафта, М. Манасеїної, І. Сікорського, Є. Покровського, відомих громадівців М. Драгоманова, О. Кониського, П. Куліша, І. Нечуя-Левицького, А. Свидницького та інших), які обґрунтували різні концепції сімейного виховання, спираючись на власні світоглядні переконання, філософію освіти, досягнення вітчизняної та зарубіжної педагогіки, а також ураховуючи практику виховання дітей у сім'ї в умовах суспільно-економічного, політичного і культурно-просвітницького руху цього періоду.

3. Праці провідних вітчизняних педагогів, освітян початку ХХ ст., які зробили значний внесок у розвиток теорії та практики сімейного виховання як в Україні, так і за її межами в діаспорі (С. Русова, Г. Ващенко та ін.).

4. До третьої групи зараховуємо роботи політичних і громадських діячів, учених перших років радянської влади, в працях яких особливо яскраво простежуються характерні риси епохи, що відбилися на їхньому розумінні ролі сім'ї у процесі соціалістичних перетворень у країні (А. Луначарський, О. Коллонтай, Н. Крупська, Г. Гринько, Я. Ряппо, Я. Мамонтов, А. Макаренко). Аналіз праць цих авторів дає змогу розкрити теоретичні засади й шляхи виховання дітей у сім'ї в умовах будівництва соціалізму відповідно до змін, які відбувалися в соціальній, політичній, економічній, юридичній та моральній сферах, а також виявити концептуальні основи, провідні тенденції, напрями сімейного виховання у період 20 – 30-х рр.

5. Наступна група джерел – це праці радянських учених 50-60-х рр. (З. Равкін, Є. Чувашев, Є. Гур'янова, Г. Некрасова, І. Кобиляцький), написаних з позиції радянської, тобто марксистсько-ленінської методології, де розкриваються особливості теорії й практики виховання дітей у сім'ї на тлі соціалістичних перетворень у країні, як невід'ємна її частина.

6. Праці відомих вітчизняних учених, практиків, журналістів другої половини 50 – 80-х рр. щодо розвитку теорії й практики виховання (В. Сухомлинський, Борис і Олена Нікітіни,

С. Соловейчик). Аналіз цих праць дав змогу розкрити систему методів і засобів виховання дітей у сім'ї, засновану на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Їх характерною особливістю є те, що крім публіцистичної журналістики С. Соловейчика, їх книги вибудовувалися на практичному досвіді, вихованні власних дітей, що сприяло розробці оригінальних концепцій сімейного виховання. Окремі положення їх концепцій заперечували традиційні системи навчання й виховання, тому викликали жваву палеміку й дали поштовх до творчої діяльності багатьох педагогів, батьків у сфері сімейного виховання.

7. Значну частину джерельної бази нашого дослідження становлять праці як зарубіжних, так і вітчизняних науковців, що з'явилися у кінці ХІХ – ХХ ст. і виходять за межі нашого предмета дослідження, але розглядають сім'ю, її виховний вплив із точки зору різних наук: соціології, психології, педагогіки, етнографії (А. Антонов, Ф. Арієс, О. Гранкін, В. Дружинін, Е. Еріксон, В. Кравець, М. Мід, Н. Побірченко, А. Харчев, Ю. Хоружий та ін.). ці праці стали підґрунтям і великою мірою теоретичними засадами, на яких розбудовувалися наші власні міркування та висновки.

8. Окрему і значну групу складають народознавчі джерела, де розкриваються традиції виховання дітей в українській родині, що передаються з покоління в покоління. До цієї групи долучаємо й праці тих українських дослідників, в яких всебічно висвітлена й проаналізована українська етнопедagogіка (М. Стельмахович, Є. Сявавко, Ю. Руденко та ін.).

Підґрунтям написання монографії стали документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління [764 – 801], Центрального державного архіву громадських об'єднань [802 – 809], Державного архіву Херсонської області [810 – 842].

У ході дослідження було опрацьовано публікації у періодичних виданнях, які розкривали теоретичні й практичні аспекти сімейного виховання, зокрема: “Світло” (1910 – 1914), “Вестник воспитания” (1890 – 1917), “Вільна українська школа” (1917 – 1920), “Порадник по соціальному вихованню дітей” (1921, 1924), “Радянська освіта” (1923 – 1931), “Шлях освіти” (“Путь просвещения”) (1922 – 1930), “Дитячий комуністичний рух” (1920 – 1924), “Піонерія” (1924 – 1991), “Безвірник” (1925 – 1935), “Радянська школа” (1945 – 1991), “Семья и школа” (1946 – 2009), “Рідна школа” (1991 – 2009), “Шлях освіти” (1997 – 2007).

Ці та інші праці та джерела, які ми перелічили, докладно розкриваються на сторінках нашої монографії. Розглянемо окремі з них більш детально.

Першим звернувся до аналізу теорії сімейного виховання російський учений П. Каптерев у праці “Первоначальное воспитание” (1915). Він проаналізував історію становлення й виховання дитини дошкільного віку у працях П. Лесгафта “Керівництво до фізичної освіти дітей шкільного віку” (1888), “Про фізичну освіту в школі” (1894); О. Конраді “Исповедь матери” (1876); І. Сікорського “Виховання у віці першого дитинства” (1884); О. Водовозової “Розумовий і моральний розвиток дітей від першого прояву свідомості до шкільного віку” (1891) і на цих основах обґрунтував завдання сімейного виховання, спираючись при цьому на стан сім’ї, зміни, що відбувалися в сім’ї, розуміння того, що “соціалізація сімейного виховання посилюється, входить у сім’ю з усіх сторін” [188].

Досить повно розкриває виховання дітей в українській родині кінця ХІХ – початку ХХ століття праця українського етнографа, громадського діяча, Марка Грушевського “Дитина в звичаях і віруваннях українського народу”, написана в 1907 р., але видана лише 2006, в якій розкрито особливості розвитку дитини від народження до 5-ти років, розглянуто іграшки та ігри дітей, забавки, народні музичні інструменти, велику увагу приділено питанню “інтуїтивної психології селянського життя”, її впливу на розвиток і виховання дітей [105].

До перших історіографічних праць з історії сімейного виховання відносимо працю С. Русової “Лесгафт і його педагогічні ідеї”, видрукувану на сторінках першого українського журналу “Світло” у 1912 р. Аналізуючи педагогічні погляди, ідеї, життєвий і творчий шлях відомого російського педагога П. Лесгафта, С. Русова звертає увагу на такі важливі складові для виховання дітей, як родинні умови життя, фізичний розвиток дитини, авторитет батьків, роль і місце матері у сімейному вихованні, умови фізичного й духовного розвитку дитини в сім’ї, основи формування майбутнього громадянина тощо [503].

Важливим для нашого дослідження стали історико-педагогічні праці російських учених різних років: 30-х рр. – Є. Мединського, 40-70 рр. – І. Печерникової, З. Равкіна, М. Саричевої, де окремі питання сімейного виховання висвітлено під кутом зору загальних

питань розвитку освіти й виховання, школи, педагогічної думки народів СРСР, проте ці роботи не дають можливість уявити цілісну картину історії розвитку інституту сімейного виховання, до того ж написані з позицій радянської історико-педагогічної науки [334; 425; 78; 79].

У контексті окресленої проблеми особливо виділяємо працю російського вченого О. Гранкіна “Развитие теории семейного воспитания в России (1917 – 1991)” (2002), в якій обгрунтовано теоретичні основи становлення сімейного виховання на теренах колишнього Радянського Союзу та представлено концепції вітчизняних учених радянського періоду, проаналізовано й узагальнено підходи до сімейного виховання видатних педагогів А. Макаренка, В. Сухомлинського, розкрито батьківську педагогіку Ш. Амонашвілі, здійснено періодизацію розвитку поглядів на сімейне виховання за радянських часів. Учений у своєму дослідженні надав перевагу висвітленню розвитку сімейного виховання в контексті становлення шкільництва зазначеного періоду [97]. Проте він не відійшов від методології попередніх часів і розглянув теорію сімейного виховання крізь призму спільної роботи сім’ї та школи у вихованні дітей. Ми ж у своєму дослідженні розглядаємо виховання дітей у сім’ї в контексті еволюції сім’ї та її моделей.

Вагомий науковий інтерес для нас мала праця Н. Побірченко “Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) (2002), в якій розкрито зв’язок сімейного виховання з етнографією, історією України. Вивчаючи питання етнографії українського дитинства, дослідниця виходить із того, що вже в досить ранніх розвідках етнографів, які вивчали спосіб життя народу, трапляються описи методів і засобів виховання і навчання дітей, характер їхніх взаємовідносин із дорослими та між собою, типів вікової стратифікації (соціальної диференціації), обрядів переходу з одного вікового періоду в інший тощо [430, с. 146].

На наш погляд, дослідження Н. Побірченко стало одним із перших, де порушено проблему виокремлення такого напрямку в історико-педагогічному дослідженні, як історія сімейного виховання і доведено, що до джерельної бази такої роботи необхідно включати етнографічні праці, художню спадщину. Саме ці джерела дають змогу розкрити світ дитинства, в якому сімейне

виховання посідає провідне місце і загалом сприяє соціалізації дитини [430].

До праць, які ми використовували при написанні роботи і в яких розкрито генезу сімейного виховання в історії України за різних часів, відносимо і книгу “Українки в історії” (2004), в якій на основі архівних матеріалів, маловідомих джерел показано основи сімейно-шлюбних стосунків в українській державі з часів Київської Русі, значну увагу приділено постаті жінки в селянській сім’ї ХІХ ст., доведено рівноправність української жінки з чоловіком у вихованні дітей і веденні домашнього господарства, її освіченість. Авторський колектив видання переконаний, що ці чинники, а також рівень освіти українок довго були основними умовами формування поважного ставлення до неї, до її великої ролі у сімейному вихованні. Через показ життя, діяльності, виховання власних дітей у книзі розкрито особливості виховання в сім’ї української інтелігенції, де виховувалися визначні українки – учені новітньої доби (ХІХ – ХХ ст.), які заклали основи національного виховання в своїх родинах і тим самим вплинули, як показав наш аналіз, на подальший розвиток родинної педагогіки [640].

На належну позитивну оцінку заслуговує і праця письменника Ю. Хоружого “Шляхетні українки” (2004), яка репрезентує через розкриття історичних архівів життя, діяльність, виховання в сім’ях українських родин: Драгоманових, Старицьких, Грушевських, Стешенків, Черняхівських та інших, розкриває національні особливості виховання дітей, для яких була притаманна народність, національна ментальність, уболівання за долю України [707].

Певний інтерес для нашого дослідження має монографія Н. Дічек “Макаренко і світ: аналіз англомовних студій” (2005), в якій розкрито й проаналізовано концепцію сімейного виховання А. Макаренка [126].

Отже, питання виховання дітей у сім’ї кінця ХІХ – і до наших днів як окрема історико-педагогічна наукова проблема комплексно й системно не досліджувалася. В сучасній українській історико-педагогічній науці бракує праць, де б цілісно аналізувалася генеза розвитку сімейного виховання та оцінка українською науково-педагогічною громадськістю змістових складових сімейного виховання. Малодослідженими залишаються питання громадського та суспільного руху кінця ХІХ – початку ХХ ст. із сімейного виховання. Найменш досліджуваними залишаються концепції щодо

медико-фізіологічного розвитку дитини в сім'ї. На подальшу увагу заслуговують питання авторських концепцій (В. Сухомлинського, подружжя Нікітіних) виховання дітей у сім'ї.

Аналіз становлення теорії й практики виховання дітей у сім'ї в історико-педагогічному аспекті дозволив подати особливості сімейного виховання в Україні (його провідні концепції, ідеї, зміст, напрями, принципи), на яке впливали суспільно-політичні, соціально-економічні, культурноосвітні процеси зазначеного періоду.

Монографія складається з передмови, 4 розділів, висновків до них, післямови, де системно і в хронологічній послідовності викладено історію становлення та розвитку сімейного виховання в Україні кінця ХІХ – ХХ ст., а також із погляду історичної ретроспективи обґрунтовано модель виховання в ідеальній (зразковій) сім'ї. У монографію ми не включаємо додатки, оскільки видано хрестоматію “Сімейна педагогіка” (Херсон: Видавництво ХДУ, 2007. – Том І – 452 с.; том ІІ – 580 с.).

Засвоєння традицій, звичаїв, змісту виховання дітей у сім'ї, просвітницького, науково-педагогічного доробку, накопиченого в Україні, дасть змогу розв'язати нагальні питання сімейного виховання, сприятиме пошуку нових напрямів розробки національної системи виховання дітей та молоді, дозволить критично проаналізувати підходи до такого важливого питання, як виховання дітей у сім'ї в різні історичні періоди розбудови держави і на цій основі сформулювати концептуальні засади подальшого розвитку сімейного виховання в Україні.

Автор висловлює щире вдячність шановному науковому редакторові, дійсному членові АПН України, докторові педагогічних наук, професорові Ользі Василівні Сухомлинській, рецензентам – докторові педагогічних наук, професорові Наталії Семенівні Побірченко (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини), докторові педагогічних наук, професорові Миколі Івановичу Сметанському (Хмельницький інститут соціальних технологій університету Україна), докторові педагогічних наук, професорові Григорію Петровичу Пустовіту (АПН України), колегам – докторові філологічних наук, професорові Володимирі Павловичу Олексенкові, докторові педагогічних наук, професорові Марії Іванівні Пентилюк за об'єктивні, слухні зауваження, цінні побажання й рекомендації, що сприяли поліпшенню цієї праці.



## Розділ 1

### Розробка наукових питань виховання дітей у сім'ї у громадсько-суспільному русі другої половини ХІХ – першій чверті ХХ ст.

#### 1.1. Зародження суспільного руху за публічність обговорення питань сімейного виховання

Соціально-економічна криза в Російській імперії, що розпочалась у 30 – 40 рр. ХІХ ст., і необхідність виходу з неї, що стало особливо очевидним у 50 – 60 рр., об'єктивна потреба у розвитку промисловості й сільського господарства, поразка у Кримській війні 1853 – 1856 рр., масовий селянський рух протесту проти кріпацького поневолення, посилення опозиційних настроїв у суспільстві, зумовлених впливом суспільної думки та революційних подій у Європі, змусили уряд Олександра ІІ здійснити цілу низку реформ у громадсько-політичній, економічній та адміністративній структурах і скасувати кріпосне право. Такі кроки мали прогресивне значення як для культурно-просвітницького, так і соціально-економічного розвитку країни: сприяли становленню й розвитку промисловості, стали поштовхом для справжнього технічного перевороту: у промисловість, сільське господарство і транспорт упроваджуються нові машини й удосконалені знаряддя праці; поглиблюється господарська спеціалізація окремих районів, зростають промислові міста, розвивається внутрішня і зовнішня торгівля, зміцнює свої позиції торгово-промислова буржуазія, відбувається соціальне розшарування селянства, значно зростає політична активність громадськості, поширюється культурно-просвітницький рух.

Друга половина ХІХ ст. – час інтенсивного розвитку вітчизняної педагогіки. Розширення мережі шкіл дало змогу навчатися дітям різних верств населення і сприяло засвоєнню надбань світової і російської культури. Розвиток промисловості, близькість культурних установ, просвітительська діяльність демократичної інтелігенції – все це сприяло поширенню освіти. Поступове зростання рівня грамотності і піднесення суспільно-політичного руху супроводжувалися постійним прагненням народу до освіти, знань, культури, що мало позитивний вплив на виховання дітей у сім'ї.

Усі дев'ять губерній України, що входили до складу Російської імперії в XIX ст., різнилися національним складом, рівнем розвитку промислового й сільськогосподарського виробництва, особливостями в розвитку торгівлі. Вони мали й досить різносоціальну структуру населення, хоча українська нація розвивалася переважно як селянська. За даними перепису 1897 р., в Україні 84 % становили селяни [453, с. 17]. З огляду на це цілком природно, що провідне місце в українській культурі посідала селянська культура. Селянство було основним носієм і творцем норм, канонів, заповідей сімейного виховання. Воно ж виробило і загальну систему родинного виховання.

У селянській сім'ї існував розподіл праці за статтю і віком, регламентувалися обов'язки кожного з її членів. Главою сім'ї й організатором усіх господарських робіт був батько. Розпорядок дня залежав від стану господарства, кількості працездатних, пори року.

Селянська трудова сім'я виховувала у своїх членів високі моральні та етичні риси. Крім працьовитості, дітям прищеплювали чесність, правдивість, повагу до старших. Діти сприймали і шанували вікові сімейні традиції, звичаї, погляди. Привчаючись із дитинства до праці, вони виконували навіть непосильну роботу: доглядали молодших братів і сестер, пасли худобу тощо. Батьки намагалися рано видати заміж дочку або одружити сина (для дівчини шлюбний вік починався з 16 років, для хлопців – з 18 років). Це пояснювалося насамперед господарськими міркуваннями: сім'я чоловіка отримувала додаткові робочі руки.

У шлюб переважно вступали рівні за своїм матеріальним станом сторони. За звичаєвим правом згода тих, хто вступав до шлюбу, була необов'язковою, але фактично з нею рахувалися. Згода ж батьків була обов'язковою. Шлюб завжди супроводжувався весіллям із його різноманітною і багатою обрядовістю. Звичаями та обрядами супроводжувалися такі події, як народження дитини, проводи в солдати, весілля тощо.

Різноспрямовані соціальні зміни позначилися і на становищі селянської сім'ї, зумовили зміну її укладу, розпад багатьох родин.

У переважній більшості селянських сімей поступово змінювався усталений уклад. Унаслідок відходництва й залучення до найманої праці жінок зростає їх роль; вони частіше висловлюють своє бачення подальшого розвитку життя родини, руйнують старі патріархальні відносини в сім'ї.

З посиленням міграційних процесів і розширенням участі селян і міської бідноти в промисловому виробництві інтенсивно починає формуватися робітничий клас України, що веде до створення і розвитку робітничої сім'ї, на становленні якої позначилися умови життя й праці, соціально-економічний і політичний розвиток країни.

Оскільки робітничий клас формувався не тільки з місцевого українського населення, а й з прибульців інших національностей, на його побут, зокрема на сімейні відносини мали помітний вплив звичаї та обряди інших народів. Тому поряд з однонаціональними сім'ями в середовищі робітничого класу починають формуватися різнонаціональні сім'ї. Цей процес особливо інтенсивно відбувався серед шахтарів Донбасу, машинобудівників Харкова, металургів Катеринослава [803; 805; 806].

Робітнича сім'я складалася здебільшого з трьох поколінь – батьків, одруженого сина або заміжньої дочки та онуків, рідше з двох – батьків та неодружених дітей.

Залучаючи до виробництва всіх працездатних членів сім'ї, капіталістична промисловість змушувала робітників поривати зв'язки з селом та сільським господарством і переселятися з сім'ями на постійне місце проживання в міста та робітничі селища. Таким чином на кінець XIX – початок XX ст. в Україні складається нова форма сім'ї – робітнича.

Передача соціального досвіду в ранніх формах робітничої сім'ї була спрямована на фізичне виживання її членів. Діти виховувалися в умовах, коли малоосвічені батьки, маючи тривалий робочий день, тяжко працювали на промислових підприємствах за невисоку платню. Така ситуація вела до того, що соціалізувалися діти самим життям. На сім'ю покладалися обов'язки тільки народження, фізичного розвитку і найпростіших форм сімейної соціалізації [295].

Стан типової робітничої сім'ї визначався низьким освітнім рівнем усіх її членів (у більшості освіта була не вище початкової школи), бідністю, безперспективністю. В основі життєдіяльності такої сім'ї було пасивне існування, спрямоване на повсякденне виживання. Низький технічний і технологічний рівень виробництва, переважання фізичної і ручної праці робили її виснажливою, травматичною. Працювати в сім'ї діти починали рано, усвідомлюючи, що необхідно працювати для того, щоб жити.

У робітничій сім'ї не стояло питання організації дозвілля – вільного часу не було [803].

Зрозуміло, що соціокультурне становище сім'ї впливало на характер подружніх стосунків, на ступінь впливу батька, матері, дорослих членів родини на виховання дітей. У таких сім'ях вони вибудовувалися на необхідності розв'язання постійних проблем та складних життєвих ситуацій, причиною яких були економічні й соціально-політичні умови життя в країні. Батько, чоловік опікувався питаннями матеріального забезпечення сім'ї –нерідко отримуючи мізерну зарплатню, зазнаючи тяжких виробничих травм. А коли батько втрачав роботу, в сім'ю приходило безпросвітне майбутнє з хворобами, алкоголізмом, нервовим напруженням, що згубно впливало на дітей. Багато об'єктивних причин: матеріальна скрута, відсутність суспільних інтересів впливало на те, що мати не могла забезпечувати необхідний культурно-особистісний рівень розвитку дитини. За статистичними даними, 65% сімей робітників мали більше двох дітей, 35% – менше [453, с. 156]. Усі намагання дружини-матері створити нормальну сімейну атмосферу, домашній затишок, необхідні для ефективного виховання дітей, зберегти шлюбно-сімейні стосунки зводилися нанівець суворими, буденними реаліями, що нівелювало прагнення до повноцінного сімейного життя, зневірювало батька й матір у майбутньому власних дітей.

У робітничій сім'ї дітей з раннього віку привчали до праці: 8 – 10-річні діти наглядали за молодшими братами й сестрами, виконували домашню роботу. Харчування дітей, за деякими винятками, складалося з хліба та холодних страв і дуже часто не відповідало їхнім віковим потребам.

Загалом у цей історичний період відбулися зміни в соціальних, юридичних і моральних основах сім'ї. Традиційно велика за кількістю членів сім'я розпадалася, а тому в Україні сім'ї, за даними Всеросійського перепису 1897 р., переважно були малими, як правило, до сім'ї входило 5 – 6 членів [453].

Зрушення, що сталися в соціально-економічному, культурному, освітньому й політичному житті в другій половині ХІХ ст., поява нової соціальної групи – робітничої сім'ї, яка поряд із розвитком промисловості та сільського господарства спонукали до утворення відповідного соціально-культурного середовища, яке забезпечувало її діяльність. Відбувалося розширення культури,

освіти, науки. Великі міста, центри розвитку промисловості й торгівлі стали осередками освітньо-культурного життя. У них створювалися навчальні заклади, виходили газети і журнали, відкривалися театри, музеї, бібліотеки, відбувалися з'їзди вчених, учителів, діяли просвітницькі товариства. Культурницька і педагогічна думка, що інтенсивно розвивалася, була спрямована насамперед на підтримку молодого й водночас знедоленого класу – робітничого й селянського. В цей час виникають товариства грамотності, засновуються щоденні й недільні школи, безкоштовні народні бібліотеки, влаштовуються театральні вистави, концерти, літературні вечори, народні читання. Їх ініціатори спрямовували свою діяльність саме на робітничі й селянські сім'ї, які потребували підтримки інтелігенції, адже стан саме цих сімей – спровокував інтенсивний розвиток громадського руху щодо розв'язання питань виховання дітей у сім'ї. До просвітницької роботи залучалися цілі сім'ї, включаючи дорослих і дітей. Досить поширеною формою культурно-освітньої роботи стало проведення народних читань із включенням лекції з сімейного виховання [430, с. 37]. Усе більше сім'ї селян, робітників виявляли бажання навчати дітей. Книга, друковане слово за сприяння інтелігенції стають звичними атрибутами родинного життя простих сімей. Письменники, драматурги, художники, композитори, просвітники розповідають батькам про дитину, розкривають шляхи її виховання. У цьому русі бере активну участь вчительство, численні педагогічні і просвітні організації й об'єднання, педагогічні і вчительські союзи, громадські, суспільно-культурні діячі, представники вітчизняної педагогічної думки.

Це був період активних пошуків, ефективних шляхів поєднання засобів виховання дітей у сім'ї із суспільними формами виховання [21; 430]. На порядок денний постали питання просвітницької роботи серед батьків через їх об'єднання (батьківські комітети, батьківські збори, батьківські гуртки).

Так, певний резонанс викликала постанова Ради Міністрів від 16 листопада 1905 р. у “Про заходи щодо упорядкування шкільного життя у середніх навчальних закладах”, у якій йшлося про дозвіл функціонування батьківських комітетів та батьківських зборів. Відповідно до цієї постанови кожний навчальний заклад отримував право проводити збори батьків на рівні класу та школи, а також право організувати батьківський комітет, який мав очолювати

обраний голова батьківського комітету, якому надавали рівні з головою опікунської ради гімназії права як у педагогічній, так і в господарській раді навчального закладу. Голова батьківського комітету мав право, без спеціального дозволу керівника навчального закладу, бути присутнім на будь-якому уроці та екзамені, але не робити зауваження викладачам, виносити питання на обговорення педагогічною радою, господарським комітетом тощо [394, с. 425].

Проте практичне впровадження батьківських комітетів, розподіл їх повноважень і прав викликало низку ускладнень та суперечливих моментів, що змусило міністерство народної освіти видати декілька циркулярів (5 серпня 1906 р., 4 липня 1907 р.), у яких було уточнено склад батьківських комітетів, засоби і причини їх скликання, а також порядок виборів членів батьківського комітету, їх права та обов'язки [431; 432]. А циркуляром від 26 лютого 1908 р. було прийнято порядок закриття батьківських зборів та комітетів у разі недотримання ними встановлених правил, зокрема через надмірне втручання у педагогічний процес [434, с. 338 – 339].

Незважаючи на такі урядові документи, більшість батьківських комітетів продовжувало свою діяльність: контролювали роботу вчителів, вирішували проблему харчування дітей у школах, шукали кошти на утримання незабезпечених учнів та учениць, влаштовували літній відпочинок дітей, організовували їх дозвілля тощо.

Окрім цієї роботи, необхідно також відзначити надану представникам батьківських комітетів змогу захищати інтереси дітей на державному рівні: мати право бути присутніми на засіданнях районних дум та бути членами освітніх комісій районного рівня [441].

Зазначимо, що певну роль в становленні системи сімейного виховання аналізованого періоду відігравали батьківські гуртки, зокрема один із перших – Петроградський батьківський гурток (1896), в якому об'єдналися батьки, педагоги і лікарі. Головна мета гуртка полягала у “реальному спостереженні за всебічним розвитком дітей, їх початковим вихованням, фізичним і духовним” [188 с. 694]. На засіданні гуртка обговорювалися питання, які ставили самі батьки на основі їх спостережень за дітьми, виносили окремі уривки із батьківських щоденників, проводився огляд нової

літератури з питань психології і педагогіки. На засіданнях готувалися доповіді та повідомлення, що в подальшому з'являлися в педагогічному журналі “Виховання і навчання” [188].

За підсумками роботи Петроградського батьківського гуртка під керівництвом відомого педагога і громадського діяча П. Каптерєва було видано енциклопедію сімейного виховання й навчання (1898-1910) [188, с. 694 – 695]. Загалом батьківський гурток здійснював широку просвітницьку діяльність, надавав конкретну допомогу дітям, батькам, сім'ям, займався видавничою діяльністю, за що отримав високу оцінку на міжнародній виставці, де було представлено діяльність аналогічних об'єднань із Англії, Бельгії, Німеччини, Франції в 1905 – 1906 рр [188, с. 695].

Такі організації функціонували в Москві, Києві та інших містах. Були й товариства з питань дошкільного виховання дітей, мета їх роботи практично збігалася з метою Петроградського батьківського гуртка. Ці товариства видавали книги з питань початкового виховання дітей, вивчення дитинства, проводили необхідну просвітницьку роботу з актуальних питань виховання дошкільнят [300].

У цей період учені, педагоги, батьки стояли перед вибором – надавати сімейному вихованню нового звучання, зміцнювати та удосконалювати чи повністю замінити його новим, суспільним. Постало питання: чи відслужило свій вік сімейне виховання? Така ситуація і була предметом обговорення на першому Всеросійському з'їзді з проблем сімейного виховання, що відбувся на Різдво 1912 р. [177, с. 23 – 25].

На цьому з'їзді обговорюючи питання, якому бути вихованню – сімейному чи суспільному, делегати не прийняли однозначних висновків: одні делегати дотримувалися позиції, що необхідно перенести початкове виховання з сім'ї в державні дошкільні заклади, звинувачуючи сім'ю в тому, що в нових історичних умовах вона не виконує свою виховну функцію на належному рівні. При цьому підкреслювалося, що нове суспільне виховання зумовлено саме змінами в сім'ї, а інші висловлювали припущення, що і сімейне, і суспільне виховання мають як позитивні здобутки, так і проблеми. Підкреслювалося, що і перше, і друге потребує аналізу, наукового обґрунтування, прийняття відповідних організаційно-методичних заходів. Обговоривши їх, з'їзд прийняв відповідні рішення і накреслив план подальших дій для

покращення як сімейного, так і суспільного виховання. Як підсумок роботи, делегати наголосили, що суспільні організації, які з'явилися і розширюють коло свого впливу, повинні допомагати сім'ї, а початкове виховання може бути забезпечене за спільних зусиль сім'ї, суспільства і держави. Учасники з'їзду запропонували об'єднати вже існуючі батьківські організації (сімейно-педагогічні гуртки, батьківські гуртки і співтовариства, об'єднання дошкільного виховання тощо) у Всеросійський батьківський союз. Наголошувалося, що серйозних питань вимагає програма вивчення дітей у сім'ї, причому така програма має бути побудована на принципах науковості та доступності для батьків [635, с. 692 – 702].

Загалом у резолюції і побажаннях першого Всеросійського з'їзду з сімейного виховання визначено подальші кроки розвитку теорії й практики виховання дітей у сім'ї на початку ХХ століття. Зокрема, визначалися завдання вивчення дитини, її фізична освіта, об'єднання батьківських організацій (сімейно-педагогічних гуртків, батьківських гуртків і об'єднань, об'єднань дошкільного виховання та ін.), облаштування дитячих клубів для організації відпочинку дітей із батьками, створення дитячих майданчиків міськими й земськими органами самоуправління, заснування народних дитячих садків та ясел для дітей сільської місцевості. В цій резолюції також визначалися заходи, спрямовані на боротьбу з дитячою смертністю, з дитячим алкоголізмом, з дитячою злочинністю [635].

Зазначимо, що виникнення і діяльність різних громадських організацій в Україні в середині ХІХ – початку ХХ ст., має не лише культурно-просвітницький, а й педагогічний характер. Цей рух не був однорідним: педагоги належали до різних педагогічних напрямів і відповідно до цього розглядали педагогічні питання. Та попри різницю в поглядах у ці роки виникають громадські товариства, які Л. Березівська визначила, як: 1) науково-просвітницькі; 2) науково-педагогічні і 3) професійні вчительські організації, котрі ставлять за мету розв'язання нагальних проблем педагогічної теорії і практики, у тому числі теорії й практики виховання дітей у сім'ї [21, с. 49].

Сучасні дослідники становлення української педагогіки другої половини ХІХ століття Л. Березівська, О. Коновець, Н. Побірченко, О. Сухомлинська [21; 228; 430; 581] пов'язують посилення значення освіти в розвитку суспільства з ідеями українського національно-культурного відродження, здатного забезпечити



суспільний прогрес. Така своєрідність української педагогічної думки другої половини XIX ст. зумовила й особливий етап у національній педагогіці, який О. Сухомлинська називає “культурним, народницьким” [581]. Її носіями та ідеологами за Н. Побірченко були передусім представники Громад – просвітницьких організацій, які “ставили за мету формування національної ідеї та національної ментальності, розвиток і збереження української культури як окремого специфічного утворення” [430, с. 34].

Вивчення праць громадівців В. Антоновича, Б. Грінченка, М. Драгоманова, П. Житецького, М. Костомарова, О. Кониського П. Куліша, І. Нечуй-Левицького, О. Русова дає змогу стверджувати, що вони одними з перших в історії розвитку української педагогічної думки розглянули питання значущості сімейного виховання, окремо виділивши роль матері, батька, а також усієї родини у формуванні дітей та молоді. В їхніх працях знайшли своє відображення глибокі зміни в українській сім’ї, що позначились на її потребах, характері взаємодії із зовнішнім світом. Одним із провідних напрямів просвітницької діяльності громадівців були різногалузеві етнографічні дослідження. Вони дбайливо збирали й документували пісні, прислів’я, приказки, звичаї та обряди українського народу, чим зробили вагомий внесок у розвиток вітчизняної етнографії та етнопедагогіки. Громадівці в своїх етнографічних працях, присвячених питанням становлення української сім’ї, не виділяли в окрему категорію проблему сімейного виховання, а розглядали особливості становлення української родини. Аналіз цих матеріалів дав змогу Н. Побірченко виокремити два основних чинники виховання дітей у сім’ї:

1. Вплив сімейних традицій на формування підростаючої особистості;

2. Роль матері у вихованні дітей [430, с. 196].

Дослідниця доводить, що громадівці по-різному розглядали роль батька і матері в родині. Так, за її свідченням, І. Новицький писав, що в Україні в майновій причетності вплив батька мав серед селян суттєву перевагу над впливом матері, проте в моральному відношенні сила уз, що пов’язують дітей з матір’ю, всіма визначається тим, що мати до дітей ближче, ніж батько, що вона їм рідніша [430, с. 189].

Цей же період характеризується активним, широким педагогічним рухом, спрямованим на перетворення в галузі освіти, науки, виховання в тому числі й сімейного. Свідченням цього є створення й діяльність громадсько-педагогічних товариств: Київське педагогічне товариство взаємної допомоги (1897 – 1905); Київське товариство класичної філології і педагогіки (1902); Київське товариство народних дитячих садків (1907 – 1917); Фребелівське товариство (1908 – 1917); Київське обласне педагогічне товариство (1916) та ін. Усі ці товариства ставили за мету – сприяти розвитку дошкільного виховання. У створених при товариствах комісіях, проводилась науково-дослідна та громадсько-просвітницька робота, зокрема, існували відділи сімейного виховання, а також комісії з питань позашкільного життя дітей та комісія взаємовідносин сім'ї та школи. Ці просвітницькі товариства спрямовували свою роботу на допомогу школі, батькам, суспільству для розв'язання нагальних питань щодо навчання й виховання дітей незаможних верств населення і зокрема на організацію позашкільного виховання дітей. Організатори цих товариств у своїй діяльності керувалися тим, що виховання, формування й розвиток особистості має здійснюватися у повній взаємодії з батьками. Так, ці положення було покладено в основу створення Київського батьківського гуртка (1913), провідною метою роботи якого стало ефективне виховання дітей із урахуванням їхніх вікових особливостей. На його засіданнях обговорювалися питання теорії й практики виховання дітей у тогочасних умовах України, зокрема й виховання дітей у сім'ї. Для батьків читалися лекції з актуальних питань психології та педагогіки та організовували виставки спеціальної літератури з питань виховання. Розробляючи теоретичні проблеми виховання дітей, просвітницькі товариства розгортали безпосередньо широку роботу з позашкільного виховання, через яку вони і впливали на виховний процес дітей із сімей незаможних верств населення. До основних форм такої роботи відносимо: сімейні літературно-музичні ранки й вечори, лекції для батьків, читання й обговорення психолого-педагогічної літератури, відвідування музеїв і тетрів, видання дитячої літератури. Особливу увагу приділяли новорічним святковим ранкам [21, с. 45 – 46].

Слід зазначити, що просвітницькі організації брали активну участь в організації дошкільного виховання, в тому числі й

сімейного. Як приклад такої системної роботи, наводимо діяльність Київського товариства народних дитячих садків під керівництвом Н. Лубенець. Основним завданням товариства було пропагування важливості громадського дошкільного виховання, залучення до цієї роботи широкої громадськості, організація роботи народних дитячих садків. Так, до складу товариства входили: чотири народні дитячі садки в Києві, школа нянь-фребелічок, журнал “Дошкольное воспитание”, магазин “Дошкільне виховання”, в якому можна було придбати книги для матерів і дітей, ігри та іграшки, посібники для занять із малювання, ліплення тощо, для занять з дітьми у садках та у сім’ї, які рекомендувало товариство. Питання дошкільного виховання постійно обговорювалися на засіданнях педагогічної комісії товариства [200, с. 9].

Розвитку і теоретичній розробці дошкільного виховання, в тому числі і сімейного, сприяла робота Фребелівського товариства, яке об’єднувало Фребелівський педагогічний інститут; дитячий садок, початкову школу, притулок для дітей до трьох років, а також дитячу амбулаторію, в якій безпосередньо вивчалися психологічні основи розвитку дітей. Особливістю педагогічної амбулаторії, яка працювала під керівництвом професора І. Сікорського, було те, що вона надавала педагогічну та психологічну допомогу батькам та їхнім дітям. Саме педагогічна амбулаторія була одним із перших науково-педагогічних комплексів, який сьогодні активно використовується в спільній роботі вищих, дошкільних навчальних закладів і сім’ї.

Отже, діяльність просвітницьких організацій наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. в галузі освіти та виховання, зокрема й сімейного була необхідною і багатогранною. Вона відіграла значну роль у єднанні педагогів, учених, громадських діячів навколо ідеї виховання дітей, у розробці теоретичних засад сімейного виховання. Громадські інституції заклали підвалини майбутньої освіти й виховання, що сприяло розвитку вітчизняної педагогічної теорії та практики, значною мірою впливало на формування громадської думки з питань виховання дітей у сім’ї і підготувало ґрунт для подальших наукових, теоретичних та практичних шляхів виховання особистості в сім’ї.

Під впливом суспільно-громадського руху розвивається педагогічна журналістика, яка надає велику увагу актуальним

питанням виховання і навчання підростаючого покоління, акцентуючи на важливості й сімейного виховання.

Починаючи з 60-х рр. XIX ст., на сторінках загальнопедагогічних часописів: “Русский педагогический вестник” (1857), “Журнал для воспитания” (1860), “Педагогический сборник” (1864), “Детский сад” (1866), “Учитель” (1861) та ін. друкувалися статті, в яких висвітлювалися питання освіти й виховання дітей, зокрема й у сім’ї. На думку О. Сухомлинської, “...педагогічна думка другої половини XIX ст. значною мірою зосереджувала свою увагу на тому, яку людину мають виховувати освітні заклади, сім’я, яка людина потрібна державі. Уже така постановка питання стала новою в суспільно-педагогічному житті й була відповіддю на запити дитини, вчителя, батька, запити часу [584, с. 37].

Педагоги, письменники, громадські діячі через публікації у педагогічних виданнях намагалися всебічно обґрунтувати виховний вплив сім’ї на формування у дітей позитивних рис характеру, емоцій, звичок, прагнень, мотивів та ін. Вивчення й аналіз основних публікацій на сторінках журналів “Вестник воспитания”, “Семья и школа”, “Воспитание и обучение” дає змогу виокремити основні питання сімейної педагогіки, в яких розкривалися різні аспекти теорії і практики виховання дітей взагалі і виховання дітей у сім’ї зокрема: виховний вплив батька [63, 543]; загальні питання виховання [342; 494; 145; 194; 195; 196; 197; 198]; важливість знання батьками теоретичних основ виховання дітей, зокрема філософії, етики, суспільствознавства, антропології, психології, фізіології [279]. Окремі публікації були присвячені особливостям дитячого віку, підходам до виховання хлопчиків і дівчаток, умовам розвитку дитячого інтересу й допитливості [399; 561].

Важливого значення на сторінках педагогічних видань надавалося викладу праць відомих зарубіжних учених-педагогів: Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Я. Коменського [130; 146; 172]. Зокрема, висловлювалися думки щодо дисциплінарних вимог до дітей і так звані “власне виховні засоби”, до яких відносилися накази, наставляння, наuczіння, управління, засторога, умовляння, порада тощо. Розглядалися питання покарання і винагороди, питання специфіки шкільного і сімейного виховання, їх взаємовплив, взаємозалежність, співпраця [19; 50; 68; 141; 261; 262; 298; 694].

Публікації містили матеріали, що переважно стосувалися проблем виховання в сім'ї дітей дошкільного віку. Крім того, висвітлювалися питання впливу сім'ї, родини, батьків на виховання дітей через порівняння традиційної системи виховання з зародженням ідей вільного виховання [19].

Розкривалися особливості впливу матері на дитину, при цьому наголошувалося, що ефективність сімейного виховання багато в чому залежить від ставлення суспільства до жінки, до її освіти, жінці відводилася провідна роль у формуванні сімейних стосунків, визначалася роль жінки-матері у сімейному вихованні [63; 118; 261]. Як приклад, журнали розкривали особливість ролі матері через автобіографії відомих людей, які досягли вагомих успіхів у житті, при цьому наголошувалося на важливості сімейного виховання, з'ясовувалися особливі взаємостосунки дітей і матері у сім'ї. У публікаціях доводилося, що багато існуючих у суспільстві проблем можна розв'язати, перевиховавши жінку-матір, тим самим змінивши сімейне виховання через організацію освіти. Проблема жіночої освіти досить чітко визначилася в концепціях сімейного виховання кінця XIX – початку XX ст. [187; 226]. Підвищенню ефективності сімейного виховання сприяла поява дитячих садків, на сторінках журналів широко висвітлюється практика їх роботи, давалися методичні поради [298].

Зауважимо, що педагогічна преса цього періоду приділяла значну увагу проблемам педагогічної освіти батьків, підвищенню їхньої педагогічної культури, яка має базуватися на досягненнях психології, педагогіки, включати знання з основ медицини, фізіології, гігієни, дієтології. Про природу дитини на сторінках журналів писав російський педагог П. Каптерев. Він розглядав питання духовного життя дітей [179; 180; 181], формування в них мовної картини світу, взаємозв'язку виховання і спадковості [189; 190; 191]. Окремо торкався важливої й сьогодні проблеми – “знервованої дитини” [192]. Його висновки щодо виховання дітей у сім'ї базуються на положеннях педагогічної психології, глибокому знанні дитячої душі. Більш докладно на ідеях цього відомого педагога ми зупинимось у § 1.2.

У статтях, рецензіях, повідомленнях обговорювалися питання сімейної педагогіки: вплив батьків на виховання дітей через власну культуру поведінки, ставлення батька до матері і навпаки, через особистий приклад, через створення комфортної атмосфери в сім'ї,

висвітлювалися існуючі як у вітчизняній, так і в зарубіжній практиці форми, методи і прийоми виховання дітей у сім'ї. Як провідний чинник виділяли любов до дитини, що підкріплюється власним прикладом, авторитетом батьків [194; 195; 196; 197; 198]. Йшлося також про такі складові, як сімейна атмосфера, сімейні свята й концерти, сімейна гостинність. Значну увагу приділяли питанням дитячих ігор [182; 482]. Не менш важливим у сімейному вихованні вважалося створення належних побутових умов. Однак з-поміж усього автори виділяли взаєностосунки в сім'ї батьків і дітей. При цьому наголошувалося на особливій ролі батька-чоловіка у сімейному вихованні [391].

Таким чином, аналіз першоджерел засвідчив зародження й розгортання суспільного руху щодо публічного, громадського обговорення питань виховання дітей у сім'ї. Ми прослідковуємо ці тенденції у створенні й діяльності різних комітетів, організацій, товариств, проведенні тематичних і проблемних конференцій, висвітленні питань сімейного виховання на сторінках педагогічної та загальної преси – газет, журналів, часописів, які широко представили свої сторінки для висвітлення досліджуваної проблеми. Усі ці процеси засвідчили зростання інтересу громадськості до питань сімейного виховання, активізацію публічних обговорень питань сімейного виховання, збільшення кількості наукових праць, популярних статей і навіть художніх творів. Усі вони були присвячені питанням виховання та інформаційному забезпеченню батьків, учителів, усіх, хто причетний до цієї надзвичайно важливої справи.

## 1.2. Засновник науки про сімейне виховання в Росії Петро Каптерєв

Найпомітнішою постаттю в сімейному вихованні кінця XIX ст. є російський педагог і психолог Петро Каптерєв (1849 – 1922), який у своїх працях “Трудности семейного воспитания” (1892), “Педагогические курсы для матерей и нянь” (1893), “Отцы и дети” (1897), “Из истории нравственного развития детей” (1897), “Ответственность родителей перед детьми” (1900), “Об общественном-нравственном развитии воспитания детей” (1908), “Первоначальное воспитание” (1915) обґрунтував власну концепцію сімейної педагогіки.

Аналіз усього комплексу праць П. Каптерєва свідчить, що його система поглядів, розуміння такого явища, як сімейне виховання, справді є концептуальним. Воно увібрало тогочасні наукові досягнення як вітчизняної, так і зарубіжної науки, врахувавши водночас досягнення практики виховання в сім'ї (його праці містять аналіз виховання в селянській, робітничій і дворянській родинах). Про концептуальність його поглядів свідчить те, що П. Каптерєв розглянув усі складові концепції: місце сім'ї в системі виховних інститутів, мету, завдання, напрями виховання дітей у сім'ї, визначив принципи, методи, форми, прийоми і засоби виховного впливу сім'ї на дітей. У своїх працях, зокрема в роботі “Первоначальное воспитание” він розглядає сім'ю як “перший освітній інститут людини..., а школа, навіть елементарна, є вже продовженням виховання й освіти” [188, с. 689], хоча багато писав і про спільну роботу школи й сім'ї з питань виховання дітей саме шкільного віку, виокремлював шкільно-сімейні стосунки як поєднання суспільного і сімейного виховання.

Оскільки предметом нашого дослідження є виховання дітей у сім'ї, тому докладніше зупинимося на поглядах П. Каптерєва саме на цю проблему. Здійснивши у роботі “Первоначальное воспитание” (1915) аналіз історії становлення й розвитку виховання дитини дошкільного віку, праць П. Лесгафта “Школьные типы” (1888), “Семейная жизнь ребенка” (1898), О. Конраді “Исповедь матери” (1876), І. Сікорського “Воспитание в возрасте первого детства” (1884), О. Водовозової “Умственное и нравственное развитие детей от первого проявления сознания до первого возраста” (1873), П. Каптерєв обґрунтував завдання сімейного

виховання з огляду на стан сім'ї, зміни, що відбувалися у ній, основується на розумінні того, що “соціалізація сімейного виховання посилюється, входить у сім'ю з усіх боків” [188, с. 694], а завдання сімейного виховання спільні із завданнями всього виховання.

На цій підставі П. Каптерев визначає мету сімейного виховання як складову загального виховання: всебічний розвиток самодіяльної особистості, побудований на єдності й гармонійності всіх ланок розвитку; виховання людини як члена суспільства в середовищі друзів та однолітків, дитячих спілок, союзів, об'єднань, гуртків; виховання людини у зв'язку із зовнішньою природою, серед природи, за допомогою природи як її складової [188, с. 709]. Шляхи реалізації мети він визначав з урахуванням особливостей дітей дошкільного віку, будучи переконаним, що сім'я сприяє розвитку дитячої індивідуальності. Він наголошував, що “тільки сім'я може внести у виховання елемент надзвичайної важливості – любов, розкриття і виховання дитячого серця” [188, с. 710]. Визначаючи любов основним засобом виховання дітей у сім'ї, П. Каптерев стверджує, що “...батьківська любов, яка визначає в сімейному вихованні нічим не замінну силу, також є і джерелом виникнення ускладнень сімейного виховання” [192, с. 1]. Тому не може бути просто батьківська любов, дитина має розвиватися в моральній атмосфері, яку створюють батьки. Розкриваючи складові батьківської любові, порушуючи таке складне питання сімейної педагогіки, як визначення обґрунтованого виміру батьківської любові задля відповіді на питання, коли вона переходить край, а коли залишається в межах розумного, П. Каптерев переконано говорить: “Батьківська любов і знання – дві рівні важливі основи правильного і благодійного сімейного виховання” [192, с. 2].

До питань пізнання батьками дитячої натури, гігієни і всього, що необхідно в сімейному вихованні, вчений звертається у більшості своїх праць. Зокрема, в роботі “Трудности семейного воспитания” (1892) зосереджує увагу на знаннях батьками завдань фізичного розвитку дітей. Перш за все батьки мають мати вміння доглядати за дитиною. При цьому він посилався на праці П. Лесгафта і О. Водовозової (не можна під дитячу кімнату відводити найменшу або темну кімнату, не годувати дитину в день стільки разів, скільки вона хоче тощо). П. Каптерев уважав, що батькам за правильної постановки сімейного виховання необхідні



знання з “фізичної антропології”, тобто анатомії, фізіології і гігієни дитячого віку [192]. Водночас батьки мають знати душевні аспекти дитячого життя. Вони певним чином намагаються поставити своїм дітям “психологічний діагноз”, зазначав він, але, науково не обґрунтований “діагноз” не принесе бажаного практичного результату. Вчений був переконаний, що відповіді на питання, які виникають у процесі сімейного виховання, необхідно шукати в психології дитини, тому звернення до фізичної і психічної антропології особливо потрібне тоді, коли йдеться вже про виправлення недоліків у вихованні особистості [192, с. 3 – 5].

Акцентування уваги П. Каптеревим на антропології у випадках, коли особистість виявляється фізично, морально або розумово зіпсованою і надламанною, була новим підходом у сімейній педагогіці. В своїх працях “Об общественно-моральном развитии воспитания детей” (1908), “Трудности семейного воспитания” (1892), “Из истории морального развития детей” (1897), “О нравственном закаливании” (1899) він наголошував на необхідності виправлення дитини, усунення негативних виявів у фізичному, моральному, розумовому розвитку дитини. “Щоб належним чином боротися з певним недоліком особистості, яку ми виховуємо, – писав педагог, – для цього необхідно поставити ретельний фізичний і психологічний діагноз особистості, точно визначити джерело негативної якості, її давність, прослідкувати її розвиток, вплив на інші фізичні та психічні дії” [192, с. 6]. Такі знання допоможуть батькам знайти причини цих негативних якостей у дитини, зрозуміти їх, обережно “лікувати хворобу”, оскільки, “прагнучи суворою мірою одразу вирвати корінь зла, ми легко можемо надломити організм дитини, привести його в стан потрясіння, якщо дитина слабка, або навпаки, зробити дитину більш жорсткою, коли вона відчуває в собі достатню силу” [192, с. 7]. В іншому разі можна не досягти бажаного результату: негативні якості і форми їх вияву залишаються в дитячому житті.

У своїх теоретичних міркуваннях П. Каптерев виходить із того, що виховання кожної дитини, безумовно, включає два види діяльності: “діяльність на виправлення недоліків” і “діяльність, спрямовану на прямий розвиток сил”. Через конкретні приклади він переконливо довів, що “дітям ще більшою мірою, ніж дорослим, притаманні недоліки і недосконалості” [192, с. 9]. Педагог застерігав, що коли багато батьків, особливо матерів, переконані,

що їхні діти не мають ніяких серйозних недоліків, то тоді вони “закривають очі на дійсність, а значить, потішають себе ілюзіями та утопіями” [192, с. 9]. Позбутися їх допоможе фізичний і психічний аналіз розвитку дитини, а для цього необхідні знання з “фізичної і психологічної антропології”. Як бачимо, П. Каптерев, як і К. Ушинський, зосередив увагу на питаннях педагогічної антропології й обґрунтував її необхідність для подолання негативних проявів у поведінці дитини і тим самим розкрив підходи до виховання дітей не тільки дошкільного, а й шкільного віку [192, с. 3].

У праці “Трудности семейного воспитания” П. Каптерев наголошує, що важливим для батьків є знання і використання таких форм впливу, як сімейне читання і сімейні розваги: “Сімейне читання повинно стати предметом серйозної уваги й обговорення батьків” [192, с. 12]. Батькам необхідно ретельно, обґрунтовано аналізувати дитячу літературу, щоб із великої кількості книг вибрати ті, що будуть цікавими і корисними для їхніх дітей.

Ще одна форма роботи батьків із дітьми потребує педагогічних знань. П. Каптерев у праці “О детских играх и развлечениях” (1898) наголошував, що це питання не може зводитися тільки до дитячої іграшки, а визнав, що питання обґрунтування психологічних і педагогічних основ використання іграшки, як і розваги в сім'ї, потребує серйозних досліджень і результати цих досліджень необхідно донести до батьків, показати особливості використання розваг у різні вікові періоди дитини, влітку і взимку, на свіжому повітрі і в кімнаті, для хлопчиків і дівчаток, для родини з однією дитиною і в багатодітній сім'ї; розваги з використанням окремих знарядь, предметів і без них [182, с. 109 – 146].

Чільне місце в концепції сімейного виховання П. Каптерева посідають питання педагогічної освіти батьків, які включають ознайомлення батьків із досягненнями педагогіки, психології, фізіології та гігієни дитини. Зокрема, у статті “Педагогические курсы для матерей и нянь” (1893) він обґрунтовує систему просвіти матері. Педагог пропонує організовувати навчання в два етапи за двома програмами: перша – догляд за немовлям, що включає знайомство з гігієною, анатомією, фізіологією дитини; висвітлення практичного досвіду догляду за здоровою дитиною та навпаки за хворою, зокрема отримання знань про дитячі хвороби й

найпростіші домашні засоби і способи дитячого лікування; друга – основа виховання дітей до 7 – 8 років. Програму цього курсу П. Каптерев вважає складнішою, бо вона носить культурно-освітній зміст і включає знання із психології дитини, розділ педагогіки з питань сімейного виховання, дитячі ігри, література й їх виховне значення; відомості з фізіології і з гігієни. Також ця програма мала практичний курс щодо занять із дітьми – ігри, розповіді, освітні програми та включала індивідуальні консультації для батьків щодо постійного спостереження за дітьми [187, с. 13 – 17]. Отже, схема навчання батьків, вихователів, за П. Каптеревим, така: отримання знань, їх усвідомлення і засвоєння – знаходження відповіді на хвилюючі питання щодо поведінки дітей – прийняття відповідного рішення і спрямування роботи на усунення недоліків чи підтримку корисних справ у дитини.

Провідне місце в концепції сімейного виховання П. Каптерева посідає один із головних механізмів реалізації виховної функції сім'ї – взаєностосунки батьків і дітей, зокрема права та обов'язки як батьків, так і дітей. Обов'язки батьків – нести повну відповідальність за здоровий, гармонійний моральний розвиток дитини; годувати, одягати і виховувати дітей на основі добра й чесності; не допускати свавілля, тілесних покарань, безмежної батьківської влади; батьки виховують дітей вдома або віддають у суспільні заклади; для виправлення негативної дитячої поведінки можуть використовувати домашні покарання; опікуватися їх подальшим життєвим шляхом – хлопців віддавати на службу, дівчат – видавати заміж. Обов'язки дітей – висловлювати батькам щиросердну повагу, слухняність, любов і покору; дійсно слугувати їм (батькам – *В. Ф.*); відзиватися про них з повагою і спокійно переносити батьківські настанови і виконувати їх без обговорення; підтримувати бідних, хворих, старих батьків, годувати й утримувати до самої смерті [189, с. 2]. У роботі “Родители и дети” (1897) П. Каптерев приділяє значну увагу питанню моральних стосунків між батьками і дітьми і доводить, що ці питання по-різному вирішуються у різних сім'ях. На його думку, “значна кількість сімейств спирається на принципи добра батьків, незрівнянно менша кількість – на принципи добра дітей” [191, с. 134]. Такий аналіз дав змогу вченому показати, що цей принцип визначав і стиль виховання: в одних – діти підпорядковували свої інтереси і задоволення інтересам і задоволенням батьків, в інших –

навпаки (інтереси і задоволення) підпорядковувалися бажанням й інтересам дитини. Ним було виокремлено і третій тип сім'ї – змішаний. У якому батьки ставляться до дитини залежно від власного стану, настрою, життєвої ситуації.

У праці “Родители и дети” (1897) педагог розкриває важливість реалізації у сімейному вихованні таких категорій сімейної педагогіки, як батьківський досвід, батьківська мудрість, батьківські переконання, батьківські погляди, доводить, що для батьків природним є прагнення передати їх дітям, при цьому звертає увагу батьків, що прямого копіювання в житті не буває і що їхні погляди й переконання не можуть стати переконанням навіть для власних дітей, оскільки розкривають особистісний характер дитини, залежать від часу. Завдання батьків – зробити все для того, щоб діти в майбутньому самі могли виробити переконання й могли реалізувати їх відповідно до свого часу, суспільних вимог, а не жити в минулому, не аналізуючи суспільних змін, адже у кожного покоління є свої справи і свої шляхи їх розв'язання. Але, на думку П. Каптерєва, “є висхідні положення, загальні для всіх поколінь, наприклад, християнські основи або ідеали істини, добра і краси” [191, с. 149].

Отже, важливими завданнями, що стоять перед батьками, є розвиток у дітей здатності до формування власних переконань, що, на думку П. Каптерєва, визначають спрямування душевної діяльності. Для цього батьки створюють необхідні сприятливі умови для самостійного розвитку і роботи дітей. Він радить батькам “...не прагнути робити дітей за своїм образом і подобою, а опікуватися тим, щоб у дітей був власний образ, щоб вони з батьків не робили кумирів, подобою яких прагнули б бути” [191, с. 149], і доводить, що краще батькам вибудовувати взаємостосунки, які сприяють у майбутньому вільно і самостійно виробляти свої погляди, привчають їх самостійно вести справи й приймати рішення.

Розглядаючи питання батьківських обов'язків у праці “Ответственность родителей перед детьми” (1900), П. Каптерєв значну увагу приділяє питанням відповідальності батьків перед дітьми. Батьківську відповідальність педагог розуміє широко, тому розглядає відповідальність через поняття “обов'язки батьків”. Передусім наголошує на важливості відповідальності родини за фізичний розвиток дитини. Один із найголовніших і найсерйозних

обов'язків батьків – народити і виростити фізично міцну, енергійну, витривалу, здорову людину. Передусім для виконання цього обов'язку майбутнім батькам необхідно берегти своє власне здоров'я, адже загальновідомим є факт, що саме фізичний стан батьків визначає стан здоров'я новонародженого: “...першою відповідальністю батьків перед дітьми є відповідальність органічна, або фізична. Зважаючи на наступне покоління, кожен зв'язаний заповіддю: бережи власне здоров'я, не витрачай марно сили, будь постійно енергійним і витривалим” [186, с. 338]. Розв'язання такого завдання, на думку П. Каптерєва, сприятиме появі на світ міцних дітей. Крім того, батьки мають привчати дітей до здорового способу життя, ознайомлювати з правилами гігієни, з основами фізіології.

Визначивши, що “перша відповідальність батьків перед дітьми – відповідальність органічна, або фізична”, учений розкриває шляхи її реалізації через конкретні форми роботи: привчання дітей до постійної праці, правильного режиму життя, який відповідає гігієнічним вимогам (вести здоровий спосіб життя, своєчасно прокидатися і лягати спати, не робити необдуманих зухвалих вчинків, бути обережними, уникати такого, що може призвести до фізичного каліцтва тощо); привчати дітей бути енергійними, сильними, витривалими, застерігати від статевої розпусти, від раннього зловживання спиртними напоями.

Педагог звертає увагу батьків на знання власного фізичного стану здоров'я. Якщо ж молоді люди будуть вести неправильний спосіб життя, то після одруження ослаблені, хворі вони можуть народити таку ж ослаблену дитину. Більше того, він стверджує: якщо склалася ситуація, що власне здоров'я молодих людей може зашкодити їх ненародженій дитині, то на певний час необхідно відкласти шлюб, відкласти термін народження дитини, привести стан здоров'я до норми через систему певних вправ, гігієнічних норм та лікування [186, с. 340 – 342].

Не менш важливим напрямом формування відповідальності батьків перед дітьми П. Каптерєв визначив “розвиток у них (дітей – В. Ф.) духовної енергії і самодіяльності” [186, с. 345]. Формувати духовний світ дитини, насамперед міцність духу, на думку П. Каптерєва, – це розвивати у неї волю, здатність, прагнення до напруженої різноманітної діяльності, духовного зростання й бадьорості, до наполегливості й витримки, до самодіяльності.

Виховання дітей у сім'ї – це акцентування уваги на тому, як дитина мислить, як чинить у конкретних життєвих ситуаціях, чи можна на неї покласти в потрібний момент, чи дотримується слова. Це є перші кроки формування в дитини міцності духу. П. Каптерев у праці “Ответственность родителей перед детьми” стверджує, що в сім'ї часто складалася парадоксальна ситуація, коли батьки опікуються не розвитком і формуванням цих важливих якостей особистості, а спрямовують свої зусилля на “зовнішні порожні” речі, такі, як надмірна кількість вивчення іноземних мов, навчання дитини у привілейованих закладах освіти, а в результаті входить у життя “безумовно нікчемна, беспорядна особистість, яка не може одна, без підтримки” [186, с. 345]. На нашу думку, подібна ситуація характерна для окремих сімей і в наш час, а тому заслуговує на особливу увагу в сучасній сімейній педагогіці. Третій вид відповідальності батьків, який визначає П. Каптерев, – укорінення в них (дітях – *В. Ф.*) основ культури. При цьому вчений наголошує, що йдеться не про передачу спеціальних знань з музики, театру, мистецтва. Педагог має на увазі необхідність засвоєння сутності культури, яка виявляється у “...відомому складі думок, настрої, у ставленні до людей і участі у загальнолюдській діяльності. ...Культура є насамперед суспільний союз і суспільна діяльність” [186, с. 349].

Педагог переконаний: молодь повинна усвідомлювати, що вона є складовою цілого суспільства, працює і живе за суспільними загальнолюдськими законами. Діти як у сім'ї, так і в школі мають розуміти, що вони залежать від суспільних процесів і входять у доросле життя з глибокою переконаністю, що беззаперечно важливо поважати і цінувати інших, визнавати їх право на свободу думки, слова, переконань.

Діти, за П. Каптеревим, з дитинства мають розуміти, що не можна уникати людей, жити відокремлено, ставитися зухвало, зверхньо до людей тощо. Основна характеристика культурної людини – повага до особистості іншого. Старше покоління має сформувати в молодших уміння з любов'ю і терпляче ставитися до всіх людей, прагнення до суспільної діяльності, а основу поєднання цих якостей і становить повага до інших. Головне завдання батьків – закласти в дитячому віці “гуманний ряд думок”.

Проголошена ним теза: “Знання, мистецтво, техніка – це тільки зовнішня сторона культури, душа ж її не в тому. Можна бути

освіченою, знаючою людиною й одночасно надзвичайно егоїстичною, яка прагне до відокремлення своєї особистості від інших, досить жорстока у своєму егоїзмі й досить обмежена в своєму розумі і серці є актуальною і сьогодні для батьків, вихователів, кожної людини. І щоб уникнути таких негативних проявів у суспільстві, дітей з перших днів життя необхідно виховувати на засадах гуманізму, моральності, духовності. На його думку, освіта передусім сприяє формуванню висококультурної особистості. Батьки самі мають бути культурними, ерудованими, високорозвиненими людьми для того, щоб у подальшому свої світоглядні позиції, всі свої знання передати дітям: “не можна прищеплювати дітям культурність”, попередньо не засвоївши її норми. Виховувати культурну дитину є однією з “найскладніших, тонких і важливих” відповідальностей батьків перед дітьми [186, с. 350].

Духовність і моральність, уважав П. Каптерев, мають велику вагу у вихованні дітей у сім'ї. Особливо, на наш погляд, систематизовано і докладно він виклав питання формування моральності в дітей дошкільного віку в статті “Из истории нравственного развития детей” (1897). Учений визначив, що перші 7 – 8 років життя дитини – дуже важливий період для становлення і формування її моральності. Саме в цей період вона зазнає великих змін. У своєму обґрунтуванні особливостей морального розвитку дітей цього періоду він виходить з того, що “... дітей ще не можна вважати моральними істотами у прямому розумінні цього слова, коли у них немає того, що в дорослих називається совістю, моральним соромом, моральним почуттям, коли діти ще тільки готуються стати моральними істотами” [180, с. 287], бо називати кого-небудь моральним можна тільки тоді, коли особистість розрізняє, що таке добро і що таке зло.

Загальновідомим є те, що діти в перші роки життя не вміють чітко розрізняти ці категорії; їх розуміння поняття моральності дуже опосередковане; вони керуються у своїх діях не якимись моральними чинниками, а природними почуттями, задоволенням чи незадоволенням. “У цей час (до 7 – 8 років – *В.Ф.*) вони позаморальні індивіди – зазначає педагог – і ніякий критерій моральності до них не прикладемо, і судити про їхні дії з моральної точки зору неможливо” [180, с. 288]. Ця позиція П. Каптерева, на наш погляд, була вперше у педагогіці визначена саме ним і

спрямовувала науковців на серйозне вивчення такого складного питання, як моральне виховання дітей дошкільного віку. Цей віковий період (від народження до 7 – 8 років, до того часу, коли дитина йде до школи) учений уважав дуже важливим для підготовки дитини до всього її подальшого життя й діяльності.

Дошкільний період, зазначає П. Каптерев у своїй статті “Из истории нравственного развития детей” (1897) є “епохою в житті людини”, коли відбувається підготовка до морального розвитку. Він виділяє головні чинники доморального періоду життя дитини, а саме: для всього морального розвитку людини досить велике значення має природа дитини, яку вона успадковує від старших поколінь, а також різні якості, визначення яких зробить моральне виховання особистості успішним [180].

До сприятливих особистісних якостей П. Каптерев зараховує врівноваженість дитини, твердість і наполегливість у досягненні певної мети, стабільний настрій, добре здоров'я, лагідність характеру; до несприятливих – роздратованість, загальну фізичну слабкість, постійне збудження нервової системи, плаксивість, заздрість, часті зміни настрою і бажань [180, с. 290].

Як окрему, надзвичайно важливу проблему у моральному розвитку дитячої особистості, виділяє вчений таку ознаку, як дитяча заздрість, що з'являється дуже рано і “звідки вона береться – сказати досить складно” [180, с. 291]. На його думку, загальна причина появи заздрощів у дітей криється в природі дитячих бажань, що також розвиваються в дітей під впливом різних життєвих недоліків і негараздів, і серед них – надмірні бажання, викликані недостатньою кількістю певних предметів, іграшок, одягу тощо; іншою ж причиною появи заздрощів є порівняння невеликого достатку власної сім'ї з матеріальними перевагами інших сімей. Спостерігаючи благополуччя інших, дитина прагне мати ще більше іграшок, речей, красивого одягу тощо, і це призводить до розвитку такої негативної якості, як заздрість. Дитячі заздрощі спричиняють також і окремі обставини, як, наприклад, нерозуміння дитиною зміни, що відбулася в сім'ї з народженням брата чи сестрички, коли підвищена увага до молодшого може викликати заздрість старшого.

Таким чином, розглядаючи проблему особливостей морального виховання здорових, витривалих, міцних дітей, педагог зауважує, що ці фізичні якості можуть стати необхідною основою



для морального зростання дитини за умови обов'язкової підтримки цих якостей розумною вимогливістю батьків. Якщо ж зовнішній вплив на дитину буде спонукати до негативної дії, то і фізичні природні якості не будуть слугувати моральному становленню особистості. Діти зі слабким здоров'ям мають ускладнення у подальшому вихованні, а тому необхідно поставити дітей у сприятливі гігієнічні умови і зміцнити їхнє фізичне здоров'я, що, безумовно, сприятиме утворенню основи для розвитку моральності [180, с. 291 – 313].

У праці “О нравственном закаливании” (1899) П. Каптерев виокремив питання морального загартування через страждання, яких зазнає дитина за різних життєвих обставин і діяльність [183]. У перші роки життя дитини батьки мають убезпечувати її від неприємних ситуацій і відчуттів: голод, спрага, холод, опік, вологість, фізична перевтома, неприємний смак, неприємний запах, різні болісні відчуття та ін. і в такий спосіб затримувати процес морального її загартування у сім'ї. На думку вченого, саме “знайомство з найпростішим неприємним станом важливе також для розвитку відчуття симпатії до інших” [183, с. 153]. Симпатія до оточуючих з'являється в дітей доволі рано й виражається через посмішку, сльози співчуття, прагнення захистити іншого тощо. І хоча самі по собі “почуття симпатії” не мають характеристики моральних якостей, вони є надзвичайно важливими для відповідного морального розвитку особистості. П. Каптерев визначив чинники, які впливають на розвиток почуття симпатії у дитини: відповідна сімейна атмосфера; життєдіяльність людей, які її оточують; їх теплі, щирі взаємостосунки; особистий приклад дорослих; зацікавленість батьків, дорослих членів сім'ї дитиною, її життям, її інтересами та потребами; щире спілкування та вислуховування дитини; повага до неї. Ці складові і сприяють розвитку почуттів симпатії у дітей, як у сім'ї, так і за її межами (наприклад, у навчальному закладі). Симпатії ж до дорослих будуть розвиватися відповідно до того, як самі дорослі ставляться до дітей [183, с. 155].

Проживаючи в сім'ї, діти мають знати як про радісні, так і проблемні ситуації. П. Каптерев говорить про те, що немає потреби “штучно, нібито силою” знайомити з проблемами сім'ї, але і не прагнути приховувати неприємності, що трапилися. Адже мине час, діти якимось чином дізнаються і виховний результат буде

негативним. Учений наголошує на тому, що "...повага до істини повинна спрямовувати батьків і вихователів не ховати від дітей те, що приховати від них неможливо" [183, с. 156]. Це надзвичайно складно, і батькам необхідно показувати дітям і світлу, і темну сторони життя, робити це поступово й обережно. Особлива роль тут належить дитячій літературі, яку П. Каптерев вважає одним із цінних і важливих засобів сімейного виховання. Він радить у процесі сімейного читання літературних творів, казок, оповідань аргументувати вчинки та дії літературних героїв, пояснювати, що є зло, а що – добро. Привчання дітей до розумової і моральної праці педагог вважає засобами морального загартування і радить вибудовувати його на принципі природовідповідності, залучаючи дітей до певної діяльності відповідно до їхніх сил і можливостей, зосереджуючи увагу на конкретній роботі з відповідною мотивацією. Реалізація двох складових морального загартування – діяльності і розуміння, що в житті є добро і є зло, дає змогу виховати людину сильною, бадьорою, мужньою, стійкою і водночас людяною, яка може сприймати життя таким, яке воно є, але ніяк "не розкисати під неминучими ударами долі" [183, с. 158].

Засади формування основ моральності в дітей дошкільного віку викладені також педагогом у статті "Об общественно-нравственном развитии воспитания детей" (1908), де зазначено, що "внутрішня структура сім'ї, її життя, побудова мають велике значення для подальшого правильного суспільного розвитку дітей" [184, с. 233]. Початкові правила дисципліни, привчання дітей до певного порядку в їхньому житті й діяльності – своєчасно прокидатися і лягати спати, вчасно умиватися й одягатися, поводитися згідно з правилами за столом, вітатися з людьми, що прийшли до батьків, чемно поводитися в гостях тощо, ще не є моральними діями, але саме це привчає дітей до норм і правил сімейного буття. У такий спосіб у них формується розуміння того, що є певний узвичаєний порядок сімейного життя. Дитина привчається до виконання різних обов'язків у сім'ї, а в майбутньому – в школі, в суспільстві загалом [184].

Справді, моральні правила, вимоги дошкільнятам ще не зрозумілі, а необхідність виконання цих правил їм зрозуміла. І на думку П. Каптерева, саме розуміння, усвідомлення привчає малюків до дисциплінованості, розвиває здатність стримувати і контролювати власні вчинки і дії.

За своєю природою малюки безпосередні, мало здатні до самоуправління і самоконтролю. Життя для них, за П. Каптерєвим, – це задоволення чи незадоволення, які вони відчують (хочуть гуляти, їсти, спати). У дітей з перших днів життя на рівні підсвідомості встановлюються навички робити тільки те, що їм приносить задоволення. Усі вчинки, дії – це їх відповідь на “хочу, не хочу”. Розумна реакція дорослих – не беззастережне виконання примхи дитини, а розуміння причини вчинку або створення ситуації, коли дитина здатна обдумати і зрозуміти власні дії. В такий спосіб батьки стримують її від негативних проявів, спрямовують на позитивне.

Щоб сформувавши основи моральності у маленьких дітей, стверджує П. Каптерєв, батьки мають розвивати в них уміння стримувати моментальне прагнення задовольнити власні потреби, якщо тільки ці потреби не пов'язані безпосередньо зі здоров'ям. Він доводить, що привчати малюків бути у майбутньому високоморальними особистостями, це значить на початку життєвого шляху привчати до моральних норм через різні види і форми діяльності: фізичної, розумової, моральної, суспільної.

Отже, П. Каптерєв через конкретні приклади теоретично обґрунтував основи морального виховання дитини дошкільного віку в сім'ї, широко висвітлив проблему прав і обов'язків дітей і батьків у сім'ї, уперше детально розглянув питання відповідальності батьків за виховання дітей. Його праці з проблем виховання дітей у сім'ї, практична робота щодо визначення і реалізації організаційних заходів з поєднання в кінці ХІХ – початку ХХ ст. суспільного й сімейного виховання, участь у публічних обговореннях цих проблем, глибокий аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду сімейного виховання в історії педагогіки і психології підтверджують, що саме П. Каптерєв є засновником науки про сімейне виховання, є фундатором вітчизняної наукової сімейної педагогіки.

### 1.3. Антрополого-гуманістична концепція виховання дітей у сім'ї

У кінці XIX – на початку XX ст. розпочалася розробка теоретичних положень сімейного виховання дітей, відбулося виділення сімейної педагогіки як окремого напрямку педагогічної думки, відбувся активний пошук нових засобів виховання дітей у сім'ї.

Праці українських істориків педагогіки Н. Дічек, В. Кравця, Н. Побірченко, О. Сухомлинської [126; 240; 430; 581], а також російських М. Богуславського, О. Гранкіна [35; 97] і джерельна база дослідження свідчать, що вагомий внесок у сімейну педагогіку цього періоду зробили К. Ушинський, Л. Толстой, П. Каптерев, П. Лесгафт, І. Сікорський, М. Манасєїна, Є. Покровський.

У педагогіці розвивалася, взаємодіяла та вибудовувалася наукова думка, яку представляли різні концепції. В історико-педагогічній літературі останніх років існує чимало спроб класифікувати її теоретичні положення на різних логічних основах. Так, О. Сухомлинська, досліджуючи становлення педагогічної думки XIX ст., виокремлює кілька науково-педагогічних парадигм, що набули подальшого розвитку в кінці XIX на початку XX ст. Серед них називає такі: гуманістична парадигма; природничо-наукова парадигма; парадигма вільного розвитку дитини; політико-соціальна парадигма, релігійна (консервативна) парадигма; національна парадигма [584, с. 36 – 41]. Крізь призму такого підходу ми розглядаємо генезу провідних педагогічних теорій і виокремлюємо три провідні концепції виховання дітей у сім'ї: антрополого-гуманістичну концепцію (К. Ушинський, Л. Толстой, П. Каптерев), лікарсько-педагогічну концепцію (П. Лесгафт, Є. Покровський, М. Манасєїна, І. Сікорський) та народознавчу (М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Костомаров, С. Русова та інші).

У цьому параграфі розглянемо антрополого-гуманістичну концепцію і розпочнемо з найбільш відомого її представника – Костянтина Дмитровича Ушинського (1824 – 1871) – одного із фундаторів педагогічної науки і народної школи, в педагогічній спадщині якого питання виховання дітей у сім'ї посідають важливе місце. Свою педагогічну концепцію він висвітлив у працях: “Человек как предмет воспитания, опыт педагогической

антропології” (1868-1869), “Труд в его психическом и воспитательном значении” (1871), “О народности в общественном воспитании” (1857) та інших. У них К. Ушинський визначив провідні принципи народності і природовідповідності, а сам процес виховання розглядав як “створення історії”. На його переконання, педагогіка, організовуючи процес цілеспрямованого виховання дитини, спирається на досягнення науки про людину – філософію, історію, літературу, фізіологію. Такий підхід учений називав антропологічним [653, с. 366]. Цей принцип дав змогу К. Ушинському розв’язувати фундаментальні педагогічні проблеми, заклавши основи педагогічної антропології, яка сьогодні виокремилась у самостійну сферу наукового знання [646, с. 11 – 57].

Інший принцип, на який спирається концепція сімейного виховання К. Ушинського, – це принцип природовідповідності. Підходи до виховання дітей у сім’ї на основі принципу природовідповідності були закладені в працях європейських педагогів-гуманістів Я. Коменського, Ж. – Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А. Дістервега, з якими добре був ознайомлений К. Ушинський, тому його педагогічні ідеї сімейного виховання розвивалися як у контексті європейських підходів до становлення антрополого-гуманістичної концепції, так і мали свою особливість, пов’язану з традиціями національного і християнсько-релігійного змісту та поглядами на сім’ю і сімейне виховання, сформованими у цьому контексті. Учений звертає увагу батьків на необхідність знання і врахування психології дитини. Ця умова базувалася на принципі природовідповідності, що був, як зазначалося, обґрунтований Я. Коменським і дістав подальший розвиток у працях Ж. – Ж. Руссо, Й. Песталоцці [646, с. 267 – 278].

Вивчення праць педагога засвідчило, що принцип природовідповідності є провідним і в педагогічній системі К. Ушинського, який саме через цей принцип переконаний, що батьки мають урахувати природу дитини, її природне прагнення до діяльності, активності, самостійності [653, с. 79 – 124]. Він звертав увагу на те, що кожна дитина – унікальна, неповторна особистість; ця неповторність визначається закономірним результатом розвитку її природних задатків і проявляється в способах мислення [646, с. 465 – 478], почуттях [653, с. 251 – 350], учинках [653, с. 385 – 401].

Він розглядає дитину як предмет виховання з позиції педагогічної антропології. Особливість його підходів до виховання дітей у сім'ї визначається принципом народності, що пронизує всю його педагогічну систему. К. Ушинський звертає увагу на те, що народна педагогіка є універсальним виразником національної культури, національної традиції, тому її засоби, форми, методи досить ефективні у всіх сім'ях, незважаючи на їх стану належність [648; 649]. Він визнавав народність як систему відображення в літературі, мові, мистецтві виховання історико-культурної самобутності кожного народу. Водночас наголошував, що народність є результатом історичного розвитку кожного народу і на неї великий вплив мають географічні умови. До основних складових народності в сімейному вихованні педагог відносив: самобутність, національний характер домашнього навчання й виховання, зв'язок із життям сім'ї, народу, його економічними, ідеологічними, культурно-освітніми й релігійними нормами і вимогами [648, с. 69 – 167]. Помітне місце в його системі сімейного виховання посідали питання виховання в дітей якостей, притаманних народові (чесність, правдивість, релігійність, працелюбство, патріотизм, прагнення робити людям добро). К. Ушинський стверджував, що національну самобутність у вихованні може зберегти народ. Цю позицію він обґрунтував у праці “О нравственном элементе в воспитании” (1860) [649, с. 425 – 488].

К. Ушинський обстоював думку про вирішальну роль соціального середовища у формуванні дитини, з огляду на це ставив перед сім'єю серйозні завдання. Педагог наголошував на важливості педагогічної просвіти батьків, а також на необхідності наукового підходу до домашньої освіти й виховання дітей як батьками, так і наставниками [645]. Це були не просто теоретичні міркування, а безпосередня практична допомога. Наприклад, для домашнього навчання він уклав і видав підручники “Детский мир” (1861) і “Родное слово” (1864), а також хрестоматії і методичні посібники, за якими діти могли навчатися як у школі, так і вдома [650; 654; 655].

Розглядаючи роль жінки-матері у вихованні, особливо в сімейному [654], К. Ушинський звертає увагу на значущість впливу матері на розвиток дитини в дошкільному віці й розкриває вагомість цього питання у вступі до книги “Родное слово книга для

учащих”, де стверджує, що природно-історична місія жінки – займатися вихованням [654, с. 241 – 242]. Матері він відводив значну роль в інтелектуальному розвитку дитини, початковому етапі її систематичного навчання. На його переконання, початки грамотності найкраще здобувати в сім’ї під керівництвом рідної матері. Він несхвально говорить про тогочасну французьку й німецьку систему навчання і виховання малюків, за якою батьки поспішали віддати своїх дітей з 3 – 5-річного віку на навчання й виховання в дитячі притулки та школи для малечі [648, с. 165].

Через характеристику жіночої природи, природну наявність особливих якостей для виховання дітей К. Ушинський спрямовує матерів бути у ставленні до дитини терплячими, уважними, наполегливими, бути взірцем у побуті, у дотриманні порядку; мати гарні манери поведінки, бути ніжною і головне – любити дитину. Слід зазначити, що в сімейному вихованні важливу роль К. Ушинський відводив і батькові, вважав, що батьки є першими вихователями і вони першими відчують результат виховання як позитивний, так і негативний [649]. Учений окремо звертав увагу на необхідність неперервного впливу батька й матері на дитину, що сприяє формуванню в сім’ї особистості дитини, її характеру, світогляду, життєдіяльності; звертав увагу батьків на те, що все життя сім’ї має в своїй основі “виховний елемент”. Цікаво, що вже в той час він порушив досить важливу проблему – врахування в сімейному житті досягнення науки і освіти [645, с. 32 – 36].

Такий підхід до сімейного виховання, на нашу думку, був досить знаковим, бо акцентував увагу науковців, вихователів на подальші розробки основ сімейної педагогіки і їх донесення до батьків через педагогічну журналістику, публіцистику.

Не можна не відзначити заслуги К. Ушинського щодо виокремлення питань моральності та духовності батьків. Щоб виховати високоморальних і духовно багатих дітей, на думку вченого, батькам насамперед самим треба бути чесними, правдивими, гуманними та працьовитими людьми, будувати своє життя на засадах релігійної моралі [657, с. 630 – 631].

Надаючи виняткового значення праці в житті людини, К. Ушинський наголошував, що тільки праця обох батьків сприяє утвердженню нормальних взаєностосунків у сім’ї, що, у свою чергу, визначає успішність сімейного виховання. Для дитини є досить важливим долучатися до посильної фізичної праці, яка

відповідає віку та її фізичним можливостям [653, с. 546 – 547]. Та не менш важливо заохочувати дітей до серйозної розумової праці. Педагог був глибоко переконаний, що батьки несуть відповідальність за те, як діти ставляться до навчання, до науки загалом [653, с. 373]. Залучення до ефективної розумової праці, розвиток інтересу до розумової праці в дошкільний період сформовує прагнення дітей до успіхів у навчанні в шкільні роки. А щоб діти справді виявляли інтерес до навчання, батьки мають створити відповідні життєві й побутові умови.

Як провідний засіб і джерело сімейного виховання К. Ушинський визначає рідну мову. Дослідники педагогічної спадщини К. Ушинського, зокрема педагог Д. Лордкіпанідзе, філолог-методист М. Пентилюк єдині в думці про те, що рідна мова в К. Ушинського виступає провідним засобом народно-національного виховання, це мають засвоїти батьки, виходячи з того, що мова сама по собі не виховує, а при правильному розумінні її значення у вихованні й активному використанні у сімейному вихованні може забезпечити успіх. В умовах сім'ї необхідно створювати відповідну атмосферу для розвитку усного мовлення, ознайомлювати з казками, прислів'ями, приказками, усіма жанрами дитячого фольклору, а також вивчати вірші, вправи з читання, розвивати інтерес насамперед до дитячої літератури [653, с. 589 – 590]. Дитяча література, її добір посідають важливе місце в педагогічній системі К. Ушинського взагалі, і в сімейному вихованні зокрема. Найбільш успішним жанром він уважав казку [654, с. 300], звертав увагу батьків на необхідність виробляти в дітей уміння говорити з розумінням про що йдеться у “Руководстве к преподаванию по “Родному слову””. Він обґрунтував цілу низку рекомендацій для вихователів і батьків щодо недопущення дитячої захопленості пустими балачками, пустослів'ям [655, с. 241 – 245].

Потреба дитини в діяльності насамперед відчувається в грі, особливо в дошкільному віці, коли гра, ігрова діяльність систематично розвиває дитину психічно й фізично. У своїх матеріалах до 3-го тому “Педагогической антропологии” К. Ушинський визначив роль ігрової діяльності в дошкільному віці [653]. Цим самим ще раз підкреслив значення сім'ї у вихованні дитини, особливо в перші роки життя. При цьому він виходив із того, що діти граються і в шкільному віці, і переймають правила гри в дорослих, то батьки у ранньому дитинстві мають навчити



дітей гратися, але не підмінити їх, привчати до самостійності, допомагати розвиватися їм через гру.

Із грою К. Ушинський пов'язував можливості сім'ї в естетичному вихованні, виокремлюючи різні форми роботи, зокрема – сімейні свята. Форми естетичного виховання, запропоновані К. Ушинським, на наш погляд, були досить поширеними в сімейному вихованні українських родин. До свята готувалися за певною програмою, що включала вітання, настанови, промови батьків і гостей, а також повідомлення про життя відомих людей, частування дітей ласощами, ігри, імпровізовані концерти. К. Ушинський зазначав, що сімейні свята є проявом великої любові, турботи, поваги дорослих до дітей. Одночасно звертав увагу батьків, що немає необхідності перетворювати свята у відкриті сімейні звіти-екзамени перед іншими з метою показати, які в них гарні, особливі діти і що вони вміють грати на музичних інструментах, співати, танцювати, декламувати вірші, говорити іноземною мовою [653, с. 606 – 611].

Вивчаючи педагогічну спадщину К. Ушинського з питань виховання дітей у сім'ї, виокремлюємо й такі рекомендовані ним методи сімейного виховання, як особистий приклад батьків, що спирається на моральність дорослих членів родини, загальних сімейних взаємостосунках, наступності поколінь тощо [645; 658].

Особливу увагу вчений-педагог звертав на взаємостосунки дітей і батьків у сім'ї, зазначаючи, що їх основа – любов, гуманне ставлення, взаємоповага. Стосовно такого основного положення сімейної педагогіки – любити дитину, то К. Ушинський висловлювався досить однозначно “любити, а не пестити”. З цим можна не погодитися, тому що вчені-гуманісти радянського періоду визначали, що саме батьківська любов з елементами лагідності та пестощами і вирізняє сімейне виховання з-поміж інших виховних впливів (В. Сухомлинський, С. Соловейчик).

Як складову сімейного виховання розглядає К. Ушинський і підготовку дітей до майбутнього батьківства, переконливо доводить, що дівчинка повинна готуватися до сімейного життя, до виховання власних дітей у батьківському домі через залучення старших дівчаток до догляду за молодшими дітьми. Дівчаток слід розвивати фізично, морально й духовно здоровими, враховувати народні традиції, готуючи до шлюбу [652, с. 453 – 586].

Таким чином, у контексті загальних проблем педагогіки К. Ушинський обґрунтував досить важливі положення сімейної педагогіки на принципах народності, природовідповідності. Його педагогічна система побудована на педагогічній антропології і враховує при розгляді питань освіти й виховання досягнення психології, фізіології. Досить важливим для сімейної педагогіки були визначені ним такі складові, як мета й основні чинники та умови успішності виховання дітей. Підкреслюючи важливість і необхідність шкільної освіти і виховання, він залишається прихильником сімейного виховання, наголошуючи на його надзвичайній значущості в дошкільному віці.

Разом із К. Ушинським ідеям антрополого-гуманістичного виховання дітей у сім'ї приділяв значну увагу Лев Миколайович Толстой (1828 – 1910), видатний письменник-публіцист, педагог. Він обґрунтував власну концепцію сімейного виховання з позиції християнського гуманізму, висловив ідею про безперервний моральний і духовний розвиток особистості.

На відміну від інших педагогів, які не зверталися до цих питань, Л. Толстой розглядав релігійне, моральне й духовне виховання селянських дітей. У працях “Яснополянская школа” (1862), “О народном образовании” (1874), “Новая азбука” (1875), “Роль примера подражания в воспитании” (1878), “О воспитании” (1894) наголошував, що завдання батьків полягає у формуванні моральності й духовності молодого покоління. Вважав, що християнська віра є основою морального виховання, а тому дітей слід виховувати на засадах релігійності. Питання виховання дітей у сім'ї знайшли відображення також у його літературних творах, які виокремлюють певні складові соціології сім'ї і сімейної педагогіки Л. Толстого. Так, у трилогії “Детство. Отрочество. Юность” (1852), “Семейное счастье” (1857), “Война и мир” (1863-1869), “Анна Каренина” (1873-1877), “Исповедь” (1882) він дав характеристику структури сім'ї різних соціальних верств населення, розкрив, як реалізуються її основні функції: економічна, репродуктивна, соціальна, виховна. Л. Толстой виходив із своєї релігійної переконаності і через героїв літературних творів визначив шляхи духовного зростання людини. Форми духовного виховання дітей він розкриває через систему релігійної обрядовості: батьки кожного дня читали Слово Боже, розмірковували над його значенням, залучали дітей розкривати в молитві свої радощі, проблеми, успіхи,

мрії, з любов'ю і вірою творити на землі добрі справи. Однією з досить суттєвих форм виховання він уважав молитву, показав, що молитва виступає важливим засобом духовної єдності, особливо у складних життєвих ситуаціях.

Велику увагу Л. Толстой приділяв ціннісній основі виховання дітей у сім'ї, вважав, що дитина – це людина, особистість, єдність духу, душі й тіла. Герої його літературних творів свідчать про те, що він весь час звертається до етичних понять: дух, душа, серце, життєві правила, моральні почуття, моральні принципи і правила, душевний стан тощо. Саме ці якості, на його думку, й необхідно виховувати в сім'ї. Сім'я та сімейні стосунки – це природне середовище морального, духовного розвитку особистості. Таке виховання забезпечить залучення дітей до участі в церковних обрядах, святах, до молитви. Водночас формами сімейного виховання Л. Толстой визнавав гру, навчання, трудову діяльність, природу, мистецтво [623, с. 100].

Релігія як провідний напрям виховання в сім'ї посідає чільне місце і в педагогічних статтях Л. Толстого. Так, у статті “О свободном возникновении и развитии школ в народе” (1862) стверджує, що за існуючою традицією “батьки ведуть учня до церкви і служать молебень св. Науму, який повинен, на їх переконання, поставити хлопчика на правильний життєвий шлях” [628, с. 108].

Батьки можуть і повинні дати дитині перші основи знань, переконаний Л. Толстой. Для цього їм необхідні відповідні підручники та посібники (цим продовжує ідею початкової освіти дітей у сім'ї, обґрунтовану Й. Песталоцці, а потім К. Ушинським) і виокремлює у своїх працях таку проблему, як інтерес батьків до навчання дітей у школах [628].

На його думку, саме вільні народні школи нададуть змогу дізнатися, чим займаються і що вивчають діти в школі. Цим самим Л. Толстой наголошує на повній відповідальності батьків за виховання дітей. Така позиція Л. Толстого була досить актуальною, оскільки в другій половині ХІХ ст. відбувався процес розумного поєднання сімейного і шкільного виховання.

У зв'язку з цим Л. Толстой був переконаний, що “школа не повинна втручатися у справу виховання, яка належить одній сім'ї” [622, с. 159], а даючи знання учням, вона розкриває перед батьками талант і успіхи дитини, і тим самим формує поважне ставлення до

дітей, творчі досягнення змінюють ставлення батьків до своїх дітей: “батько, солдат, який приїхав до сина, застав його в класі малювання, і, побачивши мистецтво сина, почав говорити йому Ви й не наважився в класі передати йому гостинець, який привіз” [622, с. 173].

У своїй праці, зокрема “Воспитание и образование” Л. Толстой переконливо доводив потребу “вільного розвитку кожної” дитини в сім’ї, вважав природним прагнення батьків виховувати дітей “такими, які вони є насправді”. Усвідомлення батьками, що кожна дитина особистість, веде до вільного розвитку, а тому обстоював позицію вільного виховання не тільки в школі, а й у сім’ї [623, с. 105].

На нашу думку, Л. Толстой обґрунтовує і розв’язує складну проблему духовності, моральності: з повагою ставитися до батьківства, не створювати ситуацію, коли “усі вихователі без винятку, від народних шкіл до вищих навчальних закладів, піклуються про одне – виховати довірених їм дітей так, щоб ці діти не були схожі на своїх батьків. Деякі вихователі наївно зізнаються, деякі, хоча не зізнаючись, уважають самі себе взірцем того, ким повинні бути, а батьків – зразками тої грубості, неуцтва і тих пороків, якими не повинні бути їхні підопічні” [623, с. 107].

Л. Толстой обстоював новий тип стосунків між дітьми та вихователями (батьками, вчителями), що спирається на співробітництво, відсутність примусу. З вільним вихованням письменник пов’язував виховання в суспільстві, школі, сім’ї через гуманістичні ідеали, досягнення всезагального добробуту, через свободу, звільнення від соціальних і духовних утисків. Свобода виступала в його педагогічних думках принципом освіти й виховання. Толерантно ставитися до дитини, її духовного світу, любити й поважати – з цих позицій він розглядав і основи сімейного виховання у селянській родині [627, с. 409 – 410].

За глибоким переконанням Л. Толстого, батько і мати повинні вміти спілкуватися з дітьми, прагнути жити життям дитини, переживати разом із нею і радість, і горе, і щоденні турботи, і яскраві, хвилюючі враження. Саме тому, стверджував письменник, батьки мають знати дитячу психологію, стан душі дитини в певний момент. У цьому й полягає особливість сімейної педагогіки за Л. Толстим.

Особливу увагу він приділяв задоволенню потреби дітей у пізнанні нового, збагаченню їх новими яскравими враженнями. Л. Толстой був глибоко переконаний, що виховання в сім'ї нерозривно пов'язане з організацією домашнього читання. Створені великим майстром слова книги для дитячого читання свідчать про його постійну турботу про виховання, вони є вагомим внеском у світову педагогіку. Дослідник науково-педагогічної спадщини Л. Толстого В. Смірнов стверджує, що сам Лев Миколайович власну “Азбуку” (1872), “Нову Азбуку” (1875) ставив вище своїх художніх творів [544, с. 184 – 200].

Важливою умовою високої ефективності виховання дітей у рідній домівці Л. Толстой уважав задоволення їх природної потреби у фізичній праці через діяльність мускульної сили, роботи рук, ніг, плечей і спини (фізична праця), діяльність пальців і кисті рук (сприяє подальшому розвитку професійних якостей), діяльність розуму й уяви (розумова, творча), спілкування з іншими людьми (розвиток комунікативних якостей) [631, с. 329]. Л. Толстой показав доступні види діяльності, закладені в дитячому організмі природою. Підкреслив, що зусилля батьків, усіх членів сім'ї необхідно спрямовувати на те, щоб діти з наймолодшого віку вправлялись у найрізноманітніших видах діяльності відповідно до їхнього віку [631, с. 330]. Він підтримував практику виховання дітей у селянських родин і наголошував на тому, що з наймолодшого віку праця дітей по дому, в дворі, в полі збагачує їх розум і серце, виховує працелюбність, повагу до людей.

Гостро засуджував Л. Толстой ті родини, в яких зневажали фізичну працю, де діти не прагнули приносити користь іншим людям, а жили в комфортних умовах, насолоджуючись життям. На його думку, всі люди повинні працювати й залучати до праці дітей, життя людини без праці вважав злочином.

Створення в сім'ї трудової атмосфери, розширення світогляду дітей Л. Толстой розглядав і як засіб морального виховання. У 1902 р. в листі, адресованому родичці, він звернув увагу на те, що залучення дітей з раннього віку до побутової праці, до самообслуговування (мити посуд, прибирати кімнату, чистити одяг і взуття тощо) привчає до працелюбності, простоти і скромності, ощадливості. “Повірте мені, – писав він, – що без цієї умови немає ніякої можливості морального виховання” [631, с. 331]. Стверджував, що діти не народжуються аморальними і тільки під

впливом навколишнього середовища стають моральними або аморальними [629, с. 30 – 31].

Успіху сімейного виховання сприяє моральність і духовність батьків, їх власний позитивний приклад: “Усе виховання зводиться до того, щоб самому рухатись, виховуватись: тільки цим люди впливають на інших, виховують їх, і тим більше на дітей, з якими вони пов’язані” [623, с. 102].

Психологічною основою виховного впливу на дітей Л. Толстой уважав їх схильність до наслідування. Зрозуміло, що гідним цього вони вважають передусім батьків, потім – учителів: “Вихователь є першою, найближчою людиною, за якою діти спостерігають і роблять висновки, які вони пізніше застосовують до всього людства. Чим більше ця людина наділена людськими пристрастями, тим багатшими і пліднішими будуть ці спостереження” [623, с. 103].

Л. Толстой розглянув наслідки негативного прикладу для дітей батьків, стверджував: якщо старші члени родини виявляють неповагу до людей, живуть бездіяльно, безцільно, у розпусті, то це рано чи пізно стає відомо їхнім дітям. То ж наслідувати такий приклад навряд діти захочуть [626, с. 402 – 403].

Л. Толстой уважав, що батьківський приклад є ефективним засобом і умовою успішного сімейного виховання, якщо батьки подають взірець щирості, чесності, сумлінності, правдивості у стосунках із дітьми. Все неправдиве в житті батьків – антипедагогічне. Найгіршим із усього, що має негативний вплив на сімейне виховання, є лицемірство, нещирість батьків. Він писав: “Два правила я дав би для виховання: самому не тільки жити правильно, але працювати над собою, постійно вдосконалюючись, і нічого не приховувати зі свого життя для дітей, краще, щоб діти знали різні сторони життя своїх батьків, ніж те, щоб вони відчували, що в їхніх батьків є приховане від них життя і є (життя – *В. Ф.*) показне” [625, с. 389].

Визначаючи особистий приклад батьків – вихователів як головний засіб виховання, Л. Толстой надав йому нового звучання – приклад, як позитивний, так і негативний, в подальшому сприяє формуванню або моральної і духовної особистості або навпаки – аморальної і бездуховної.

Педагог був категорично проти фізичних покарань дітей у сім’ї та школі, оскільки вони принижують, пригнічують самостійність,

не сприяють щирому визнанню провини. Захищаючись, діти обманують, дратуються, не довіряють батькам, вихователям. Для успішного виховання необхідно, стверджував Л. Толстой, щоб батьки постійно виховували себе, допомагали один одному. Не втрачають значущості його слова: “Виховання уявляється складною і важкою справою тільки до того часу, поки ми хочемо, не виховуючи себе, виховувати своїх дітей або кого-небудь іншого. Якщо ж зрозуміємо, що виховувати інших ми можемо тільки через себе, то знімається питання про виховання і залишається тільки одне питання життя: як треба самому жити? Тому що не знаю жодної дії виховання дітей, яке не включало б виховання себе. Як одягати, як годувати, як вкладати спати, як навчати дітей? Тільки так, як і самих себе. Якщо батько, мати одягаються, харчуються, сплять помірно і працюють, і навчаються, то діти будуть робити те саме” [625, с. 389].

Кращими роками свого життя Л. Толстой уважав ті, коли він навчав дітей – власних і чужих. Він розкрив багатий духовний світ дітей, показав, що чим менше примусу в освіті й вихованні, тим вони успішніші. Вільна школа, вільне виховання, на думку Л. Толстого, реалізуються тоді, коли діти відчують себе вільними. Виховання в сім’ї педагог розумів як створення умов для втілення в життя права дитини на самореалізацію, на розвиток індивідуальності, коли під керівництвом батьків на гуманістичних засадах діти засвоюють суспільні цінності, норми, надбання світової культури, стають духовно моральними та освіченими людьми. І саме в цьому є актуальність і значущість сімейної педагогіки Л. Толстого.

#### **1.4. Розвиток лікарсько-педагогічної концепції виховання дітей у сім'ї**

Характерною особливістю досліджуваного періоду стало не емпіричне, а наукове дослідження питань сімейного виховання, розробка проблем загального дитячого розвитку в поєднанні з природознавством і медициною, що було викликано появою експериментальної психології та педагогіки і розробкою об'єктивних методів дослідження.

Завдання обґрунтування можливості зв'язку між психологією і педагогікою постали перед ученими всередині ХІХ ст. у зв'язку з розвитком загального навчання. До батьків, учителів необхідно було донести об'єктивні рекомендації щодо підготовки дітей до школи, коли, в якому віці і в якій послідовності, через які форми взаємодії можна ефективно навчати кожну дитину, а також які методи, прийоми найбільш адекватні для дітей різного віку.

Ці вимоги визначили коло проблем, які розв'язували вчені того часу, зокрема в їх працях обґрунтовувалися рушійні сили й етапи пізнавального розвитку дітей, теоретичні узагальнення проводилися на основі вивчення практики виховання дітей у сім'ї.

У своєму розвитку сімейне виховання мало подальший поштовх завдяки прогресу в біології, насамперед еволюційній теорії Ч. Дарвіна, що фактично вплинула на психологічну і педагогічну основу виховання дітей у сім'ї [111]. Це спричинило появу такого методу дослідження, як генетичний і виокремлення в соціології й педагогіці сім'ї еволюційного підходу, який знайшов відображення в концепціях англійських філософів О. Бена ("Відчуття і інтелект" (1855), "Еволюція і воля" (1859), Т. Спенсера ("Основи психології" (1870 – 1872)).

Помітний вплив на формування генетичного підходу в педагогічних дослідженнях мали праці відомого російського психолога і фізіолога І. Сеченова ("Рефлексія головного мозку" (1863), "Кому и как разрабатывать психологию" (1873)). Спираючись на антропологічний принцип, за яким людина – "цілісна тілесно-духовна істота", він розробив учення про поведінку як рефлекторну за природою активну взаємодією із зовнішнім середовищем. І. Сеченов довів, що психічний розвиток відбувається шляхом інтеріоризації, тобто зовнішні дії переходять у внутрішні, котрі в подальшому автоматизуються й утворюють



психічні якості людини. Так, думка є інтеріоризацією стосунків між предметами, а самооцінка – інтеріоризація норм поведінки [532].

Розробивши власну теорію рефлексу в праці “Элементы мысли” (1903), І. Сеченов обстоював думку про те, що, знаючи закони, за якими формуються рефлекси, можна задавати такі зразки для поведінки, за якими дитина просто не зможе поводити себе аморально, порушувати норми людської моралі. Ці закони дають змогу вихователям спрямувати діяльність дитини на засвоєння основ наук, на корисну діяльність, і таким чином спрямувати виховання на формування і розвиток особистості [533].

Теорія І. Сеченова, особливо теорія інтеріоризації психічних процесів, вплинула загалом на розробку загальних теоретичних засад виховання дітей, а також на обґрунтування основ сімейного виховання, зокрема на положення, що розвиток моральної свідомості дитини в сім’ї відбувається паралельно з її фізичним і розумовим розвитком.

До вчених, педагогічні інтереси яких відповідають природничо-науковим принципам, відносимо передусім Петра Францевича Лесгафта (1837 – 1909) – засновника вітчизняної фізичної освіти та лікарсько-педагогічного напрямку у вихованні дітей. Його концепція спирається також на антропологічний підхід, згідно з яким особистість дитини розглядалася як найбільша цінність [282, с. 231].

Основою педагогічної концепції П. Лесгафта є положення про рефлекторну природу психічної діяльності; він є прихильником ідей І. Сеченова, його “принципу сенсомоторної єдності” (рух плюс відчуття, чутливість, як об’єднана інформація про об’єктивний світ), на основі якого П. Лесгафт обґрунтував теорію фізичного розвитку і на її основі вибудував теорію фізичної освіти. П. Лесгафт приділяв велику увагу як загальним питанням виховання, так і сімейного, пояснив значення фізичного виховання для загального розвитку дитини, визначив методи фізичного й морального виховання як у сім’ї, так і в школі.

У роботі “Руководство по физическому образованию детей школьного возраста” (складається з двох частин; перша була опублікована 1888, друга – 1901) П. Лесгафт виходить із того, що між розумовим і фізичним розвитком людини існує тісний зв’язок. Розумове зростання і розвиток вимагають відповідного розвитку фізичного [282, с. 233]. За П. Лесгафтом, фізичний розвиток – не

просто розвиток фізичних сил людини, а усвідомлена фізична робота. Він визначив важливість та особливість фізичного розвитку дитини з перших днів народження, а вже потім розвинув концепцію фізичної освіти, що була й сьогодні залишається важливою для батьків, учителів, вихователів, педіатрів. Усвідомлене керування поведінкою можливе тільки на основі слова, тому в своїй концепції фізичного виховання він виходить із того, що навчати дитину керувати рухом треба через слова [282, с. 244]. Як і К. Ушинський, П. Лесгафт переконливо доводив, що між відчуттям, словом і фізичною дією існує прямий, безпосередній зв'язок. З усіма необхідними діями (фізичними вправами – *В. Ф.*) необхідно знайомити за допомогою слова тих, хто виконує вправи, а не тільки наочно, простим показом. Він наголошував на єдності розумового й фізичного розвитку, що в подальшому сприяло розробці положень про єдність фізичного і розумового виховання дитини, новим звучанням наповнило розробку ідей про значення мови, слова у вихованні дітей у сім'ї. П. Лесгафт, слідом за К. Ушинським, уважав за необхідне залучати до розробки питань фізичного виховання дітей спеціалістів із галузі анатомії, фізіології, патології дитинства, спрямував свої зусилля і зусилля інших фахівців на створення такої теорії. Цим питанням він приділяв велику увагу, сам працював у галузі педіатрії.

Найбільш систематизовано питання сімейного виховання П. Лесгафт виклав у працях “Семейное воспитание ребенка и его значение” (1885), “Руководство по физическому образованию детей школьного возраста” (1888 – 1901), “Семейная жизнь ребенка” (1898), в статтях “О наказании в семье и о их влиянии на развитие типа ребенка” (1884), “Об играх в семье” (1894). Він виходив із того, що “сімейне життя дитини займає сім перших років після народження її на світ” і охарактеризував 4 періоди фізичного, психічного, розумового розвитку дитини дошкільного віку: 1) після народження; 2) кінець першого року народження, початок третього; 3) від початку третього до початку п'ятого; 4) від початку п'ятого до кінця сьомого року) [281, с. 295]. На його думку, “під час сімейного періоду життя дитини визначається її тип, засвоюються нею звичаї та звички цієї місцевості і сім'ї, і тому цей період є важливим у житті людини, залишає у дитини враження, що мають великий вплив на все подальше життя” [281, с. 295].

У своїх міркуваннях П. Лесгафт виходить з того, що в нормальній сім'ї дитина є гармонізуючою основою сімейних стосунків, вибудованих на засадах гуманізму, що саме дитина сприяє моральному вдосконаленню всіх членів родини. Він доводив, що на розвиток дитини впливає передусім виховання й середовище, не заперечував спадковість, а вважав її одним із чинників формування дитини в процесі виховання, адже від батьків дитина успадковує, наприклад, темперамент, колір очей, волосся тощо, а моральні якості є результатом виховання дітей батьками. Він доводив, що дитина народжується від природи ні злою, ні лінивою, ні примхливою до того часу, поки її не торкнеться виховання. Ці якості виникають під впливом негативних явищ навколишнього середовища, створеного перш за все батьками. У статті “Семейная жизнь ребенка” педагог виокремив засади, на які мають спиратися батьки в цей період життя (до 7-ми років): 1) чистота, як необхідна умова правильного харчування, необхідний засіб для запобігання від будь-яких уражень; 2) дотримання батьками слова і діла у стосунках із дітьми; 3) уникання будь-якого свавілля у ставленні до дітей; 4) усвідомлення, що дитина – це особистість, спілкування з нею, як з людиною, визнання за нею права особистої недоторканності [281, с. 295].

На нашу думку, і нині заслуговує на увагу думка П. Лесгафта про значення чистоти в сімейному вихованні, тобто значення фізичного й гігієнічного виховання дитини, в тому числі й розумне використання профілактичних щеплень від інфекційних хвороб. Беззаперечною заслугою П. Лесгафта є те, що він стояв на захисті дитячого здоров'я, був переконаний, що кожна людина (батьки дитини) зобов'язана опікуватися здоров'ям, постійно про нього дбати. В тогочасних умовах профілактичного щеплення дітей він обстоював свою позицію, причому протилежну до існуючої практики. Педагог уважав, що щеплення “знижує” вразливість тканин організму, різко знижує фізичну і розумову діяльність, убиває в дитині людину – це досить дорога ціна за порятунок від хвороби. Вчений запропонував батькам, вихователям низку практичних засобів: загартування, що сприяє загальній активізації організму, догляд і чистота, а повноцінний фізичний розвиток, здоровий спосіб життя, необхідні гігієнічні умови – шлях до

уникнення інфекційних захворювань, які загрожують здоров'ю дітей [281, с. 297].

Концепція сімейного виховання П. Лесгафта відрізняється від інших і завдяки такій складовій, як теорія “додаткових подразнень”. Її сутність полягає в тому, що природні, щоденні подразники (дихання, ковтання, реагування на світло і дотик) сприяють гармонійному розвитку дитини, діють поступово й відповідають її індивідуальному розвитку, а “додаткові” подразники (колихання малюка в колисці, задоволення дитячих примх, протиставлення іншим дітям) діють негативно, викликають сильні особливі почуття, які батькам досить складно врегулювати в майбутньому, дотримуючись необхідної послідовності та наступності, що порушує цілісність і гармонійний розвиток дитини [280].

Суттєвим чинником впливу на розвиток дитини, особливо в сімейному вихованні, П. Лесгафт уважав спадковість, визнавав спадковість, закладену батьками в процесі реалізації репродуктивної функції. У спадок дитині можуть передаватися різні психофізіологічні якості батьків (темперамент, очі, колір волосся) [280, с. 115 – 117]. Діти від народження не успадковують від батьків моральні якості, а засвоюють ці якості й розвиваються розумово і фізично під впливом сімейного середовища, яке самі батьки створюють.

Надаючи великого значення спадковості в сімейному вихованні, П. Лесгафт виокремив таку важливу проблему, як вплив материнського організму на нормальний розвиток плоду дитини. Вперше в історії вітчизняної сімейної педагогіки він обґрунтував чинники, які негативно впливають на внутрішньоутробний розвиток майбутнього малюка (хвороба батька, матері, негативні звички – куріння, вживання алкоголю, розпустне статеве життя). Дослідник уважав, щоб дитина була розумово і фізично здорова, мати, батько повинні вести здоровий спосіб життя, відмовитися від негативних звичок, відповідально готуватися до шлюбу, створення сім'ї, народження дитини й загалом готуватися до реалізації ними репродуктивної й виховної функцій сім'ї [280].

У сімейній педагогіці П. Лесгафт приділяв велику увагу вивченню закономірностей формування, розвитку й поведінки особистості через поняття “типологія дитячих характерів”. Ці питання були глибоко ним розроблені в першій частині праці

“Семейное воспитание ребенка и его значение” (1884), в розділі “Школьные типы”, де здійснено типологізацію дитячих характерів (лицемірний, честолюбивий, злегка-забитий, злісно-забитий, добродушний, пригнічений) [280, с. 24], П. Лесгафт стверджує, кожний тип дитини відповідає тому чи тому типу діяльності органів “складних рефлексів” (мозкових центрів): проста рефлекторна діяльність, складна рефлекторна (розсудлива) і самотійно творча (розумна). Ці висновки стали результатом його тривалої дослідницької роботи (спостереження, вивчення шкільних характеристик, бесіди, аналіз умов шкільного й сімейного життя, бесіди з батьками) [280, с. 114]. Але ці типи характерів закладаються у сім’ї, тому за довготривалим спостереженням П. Лесгафта їх формування безпосередньо залежать від умов сімейного життя та виховання і з такими характерами вони приходять до школи.

Таким чином, завдяки П. Лесгафту сімейна педагогіка збагатилася ідеями про типологізацію дитячих характерів через висунення й обґрунтування залежностей між побудовою й порушеннями дитячого організму, умовами сімейного життя і поведінкою дитини. Наукові експерименти вченого підтверджували його ідеї щодо існування об’єктивної залежності розумового і фізичного розвитку дитини від умов її сімейного життя. Знання і розуміння цього процесу повинно було сприяти гуманному ставленню до дитини в процесі сімейного виховання.

Визначивши мету сімейного виховання – гармонійний, всебічний розвиток “діяльності людського організму” через єдність розумового і фізичного розвитку, а також обґрунтувавши основні вимоги до батьків (повага особистості дитини, розвиток самодіяльності і творчості, всебічна допомога дітям в подоланні ними невдач і перешкод, недопущення насилля). П. Лесгафт довів, що дитину в сім’ї необхідно виховувати на основі принципу природовідповідності; врахування вікових та індивідуальних особливостей, розвивати в неї самотійність, активність, формувати любов до людей, сприяти розумінню взаємозв’язків між людиною, дитиною, суспільством, виходячи з того, що “мудрість і любов як винятково людські вияви можливі тільки за наявності освіти, повинні складати основну мету виховання” [281, с. 296]. Досить важливо не допускати “свавілля в діях” по відношенню до дитини, пам’ятати, що під час “сімейного життя дитина через повторення

дій оточуючих формує свої звички й навички” [281, с. 297]. Слід привчати дитину розмірковувати в сімейний період її життя, а батькам необхідно реагувати на запитання дітей, при цьому розрізняти – це питання для пізнання нового, чи просто, аби про щось поговорити. Такий підхід до виховання давав батькам змогу привчати дитину мислити, знаходити самостійно відповіді на запитання, а якщо відповіді немає, звертатися до дорослих і знаходити їх разом. Виокремлення П. Лесгафтом ідеї про важливість розуміння батьками зацікавленості й значущості поставлених дитиною запитань було новим у сімейній педагогіці. П. Лесгафт радить батькам за різних життєвих обставин не “відштовхувати дитину, дарма не ганяти і не ставитися до неї випадково під впливом миттєвості, то дуже суворо, то надмірно лагідно, то буквально довільно, як прийдеться” [281, с. 298], бо в таких ситуаціях батьки не замислюються над своїми вчинками, просто забувають, що до таких дій можуть вдаватися їхні діти в майбутньому.

Важливим у сімейному вихованні є дотримання батьками слова і підкріплення його конкретною справою, що виявляється через засвоєння дитиною “критеріїв правди”, тобто батьки повинні виховувати дитину правдою, правдивими вчинками і таким чином формувати й розвивати “правдивість” [281, с. 300]. П. Лесгафт наголошує, що в сімейному вихованні дуже важливим є виховання правдою (“правдовідповідність виховання” – *В. Ф.*).

Провідна ідея сімейного виховання за П. Лесгафтом, – це визнання дитини як особистості. Батьки не повинні ставитися до неї, як до своєї власності, з якою можна поводитися, як із річчю, не можна дивитися на дитину, як на ляльку, яка існує для розваги та “потіхи” дорослих. Таке ставлення до дитини з перших хвилин народження має місце у житті: акушерка збадьорює дитину при народженні, плеснувши її рукою; батьки затакують повиванцем для того, щоб було зручно носити; дорослі весь час тримають на руках, щоб дитина не плакала; рано садять на руки для зручності годування тощо. Такі дії, вважає П. Лесгафт, “є зручними для дорослих і, безумовно, шкідливі для новонародженого”. Ми особливо наголошуємо на тому, що на таку практику – “зручність для батьків” – П. Лесгафт звертав увагу дорослих, підкреслюючи її шкідливість, зокрема, щодо стримування фізичного розвитку новонароджених дітей: повиванцем – стягуємо, багато носимо

дитину – тривожимо і подразнюємо, приводимо до зайвого збудження; колихаємо – привчаємо до додаткового подразнення, без якого дитина потім плаче.

Учений звертає особливу увагу на те, що не треба прискореного фізичного розвитку дитини, за ситуації, коли матері необхідно, щоб “дитина скоріше сиділа, щоб у неї скоріше прорізалися зубки, щоб вона скоріше почала ходити, стояти – до всього цього її штучно збуджують і штучними шляхами підтримують” [281, с. 301 – 302]. Порущується поступовість, послідовність розвитку дитини, що веде до захворювань і навіть смерті. У праці “Семейная жизнь ребенка” він переконливо доводить, що самостійність у дитини формується в умовах нормального розвитку, а не прискореного: “необхідно, щоб новонароджений малюк сам ускладнював свої дії відповідно до власних сил і можливостей. Уся таємничість сімейного виховання на тому й стоїть, щоб дати дитині змогу самій розвиватися, робити все самостійно, дорослі не повинні забігати, а отже, й нічого не робити для свого власного задоволення та зручності, а завжди ставитися до дитини з першого дня народження на світ як до людини, з повним визнанням її особистості і недоторканності цієї особистості” [281, с. 302].

Таким чином, в основі педагогічних поглядів П. Лесгафта на сімейне виховання лежить матеріалістичне розв’язання проблем єдності розумового й фізичного розвитку, визнання провідного значення навколишнього середовища, створення гігієнічних і медико-профілактичних умов впливу виховання на розвиток дитини. Більше того, педагог визначив типологію дитячих характерів, які формуються під впливом середовища (сімейного, соціального), що оточує дитину, а також мету сімейного виховання (гармонійний, усебічний розвиток дитини) й основні умови її реалізації: постійний (починаючи з перших хвилин народження) фізичний розвиток як через дотримання правил санітарії, гігієни, так і через систему спеціальних фізичних вправ; визнання дитини, як особистості; недопущення свавілля по відношенню до дитини; дотримання єдності слова і діла у ставленні до дитини [281, с. 295].

Виокремлений нами лікарсько-педагогічний напрям у сімейному вихованні, розвинутий, як нами показано, у творчому доробку П. Лесгафта знайшов також своє відображення у наукових працях лікарів: Є. Покровського, М. Манасеїної, І. Сікорського, котрі приділяли велику увагу питанням поєднання наукових,

теоретичних і практичних досягнень медицини, психології і педагогіки через донесення до батьків знань з основ цих наук, розкривали шляхи, форми, методи, прийоми й засоби їх використання.

Одним із перших у вітчизняній науці ці питання на сторінках журналу “Вестник воспитания” (починаючи з 1890 року) висвітлив Покровський Єгор Арсенійович (1834 – 1895) – доктор медицини, педіатр і педагог, автор праць із фізичного виховання дітей: “Русские детские подвижные игры” (1892), “Детские игры, преимущественно русские” (1895), “Первоначальное физическое воспитание детей: популярное руководство для матерей” (1895). Учений значну увагу приділив питанням фізичного виховання дітей, зокрема важливості рухливих ігор у фізичному розвитку дитини. Він – один із перших вітчизняних лікарів-практиків розпочав використовувати дитячі ігри для профілактики та лікування багатьох хвороб і рекомендував їх застосування в умовах сім’ї.

У своїх міркуваннях, викладених у праці “Первоначальное физическое воспитание детей. Популярное руководство для матерей” (1895), Є. Покровський виходить із того, що дитячі ігри є одним із видів діяльності організму і тому – гра є дія, яка здійснюється без певної мети (у перші місяці народження – прим. В. Ф.), в силу лише внутрішніх фізіолого-психічних потреб і спонукань, причому організм знаходить у них повне задоволення [442, с. 264 – 270].

У праці “Значение детских игр в отношении воспитания и здоров’я” (1884) Є. Покровський доводить, що першими кроками гри є початкові прагнення дитини рухатися (користуватися власними руками і ногами), які в процесі фізичного розвитку удосконалюються, урізноманітнюються і стають упевненими, завдяки яким дитина бігає, стрибає, танцює і т.п. Учений переконує, що ці рухи і є результатом життєвих потреб, і чим дитина стає дорослішою, тим більш активно, самостійно прагне брати участь у житті. Якраз цьому й сприяють іграшки, що поєднують у собі для дитини і задоволення, і зручність, і розвиток. Надалі в дитини через ігри, забавляння іграшками виникає потреба в їх аналізі (так, діти, граючись довго однією іграшкою, ламають її з метою пізнання, з’ясування її внутрішнього змісту). Наступний етап після аналізу – перехід до творчих дій, тому найбільш



веселими, жвавими є ті ігри, в яких діти виявляють свою творчість, самодіяльність й уяву. До розряду творчих ігор Є. Покровський відносить “символічні ігри (в сучасній педагогіці – рольові – *В. Ф.*) – ігри в тварин, пташок, солдатиків, розбійників тощо” [445, с. 280]. Другий тип ігор, який радить проводити вчений із дітьми, – ігри, що сприяють накопиченню практичного досвіду (діти, граючись, навчаються рахувати, будувати, креслити, співати, бути самостійними). На його думку, ці ігри дають змогу вихователям виявляти у дітей природні нахили, ступінь обдарованості, допитливості, завдяки їм, навіть, на думку Є. Покровського, можна визначити дитячий характер. У процесі такої ігрової діяльності можна скеровувати розум дитини в конкретному напрямі, у ранньому віці формувати в них професійний інтерес, і, таким чином, готувати дитину до майбутнього. До третьої групи ігор Є. Покровський відносить суспільні ігри, які сприяють саморозвитку і в кінцевому результаті готують дитину до практичної діяльності (це колективні ігри) [445, с. 280 – 281].

Отже, Є. Покровський доводить, що: 1) гра є виразником потреб організму до діяльності, зумовленої фізичним та психічним розвитком тіла й духу дитини; 2) гра сприяє розвитку й укріпленню фізичних і духовних сил дитини; 3) завдяки правильному методичному використанню гри можна розв’язати найрізноманітніші педагогічні завдання. Загалом кожна група ігор сприяє засвоєнню дітьми різних понять і їх тлумачення; розвиває творче мислення; привчає дитину робити правильні висновки; формує дитину як мовну особистість. Завдяки грі діти вступають у суспільні стосунки з іншими, набувають досвіду самооцінки, самоаналізу, критичного ставлення до своєї поведінки та поведінки інших. Значення гри, говорить Є. Покровський, – у розумовому значенні – вибудовується, перш за все, на розвитку здатності до спостереження, кмітливості, на розвитку пам’яті, логіки, винахідливості, дотепності відповідей [445, с. 281].

Особливістю його ідей щодо значення ігор у вихованні є те, що, визначаючи їх важливість у вихованні взагалі, і в сімейному зокрема, він особливо підкреслює їх (ігор – *В. Ф.*) значущість для здоров’я. При цьому акцентує увагу на тому, що лікарі, вчителі, батьки повинні прагнути виховувати здорову дитину й спрямовувати зусилля не на лікування хвороб, а на їх уникнення. Є. Покровський вважає, що на розв’язання цих проблем потрібно

націлювати досягнення як медицини, так і педагогіки, зробити все, щоб дитина була міцною й здоровою, і перший крок у цьому з раннього віку – використання рухливих ігор.

У праці “Гармония духовного и телесного развития детей” (1895) Є. Покровський відстоює тезу про гармонійний духовний і тілесний розвиток дитини, стверджує, що “тільки в здоровому тілі може бути здорова душа”. Для батьків із перших днів народження дитини ця аксіома має стати незаперечною, бо про правильний фізіологічний розвиток дорослі зобов’язані пам’ятати й дбати постійно, причому необхідно турбуватися як про фізичний, так і про психічний розвиток. Учений не радить батькам спрямовувати виховання на прискорений розумовий розвиток, робити дітей “жертвами прискореної штучної вченості”, що в результаті може призвести до різних захворювань (запалення мозку, сухоти, золотуха); в іншому випадку – звернення уваги тільки на фізичний розвиток – буде мати інші негативні наслідки (розумово спустошені, тупі, відсталі). Є. Покровський доводить, що “всі ці негаразди обійдуть дітей, коли батьки при вихованні будуть дотримуватися золотієї середини ... хто ж не в змозі знайти золоту середину, той нехай у перші роки життя дитини схиляється більше до фізичного розвитку” [443, с. 304]. У своїх поглядах він виходить із існуючої практики, яка підтверджує, що діти часто швидко розумово розвиваються без надмірного підштовхування. Свої теоретичні міркування лікар-учений підтверджує конкретними практичними рекомендаціями для батьків, вихователів, лікарів, а саме: не перетворювати маленьких дітей у склад знань; не допускати такі виховні методи, як заучування нових понять без їх розуміння, пояснення, наочності; займатися з дітьми поки у них є інтерес, бажання та прагнення пізнати нове, причому займатися з дітьми такими видами діяльності, які не стримують фізичний розвиток. Особливо шкідливими є ті види робіт, коли діти сидять годинами з похиленою головою (шиють, в’яжуть, малюють), або які призводять до короткозорості (робота з дрібними частинками), в темних приміщеннях, до пізнього вечора, що шкодить зору дітей. Він радить протягом дня якомога більше гратися з дітьми на свіжому повітрі, що не може замінити ні висококалорійна їжа, ні збалансована дієта, наголошує, що в перші роки перевагу повинен мати фізичний розвиток дитини, а розумовий на цей час залишається другорядним; освіченість у ранньому віці буває

недовготривалою, що призводить до розчарування у рано заснованих надіях, тим часом, як рожеві щічки й міцні мускули дитини, безперечно, набагато більше радують батьків [445].

Отже, Є. Покровський доводив, що успіх виховання особистості залежить від того, наскільки правильно вибудовується та здійснюється розвиток дитини з перших днів народження; підкреслював важливість встановлення тісного і постійного зв'язку між батьками, педагогами і лікарями у вихованні дітей.

Важливі проблеми розвитку дитини та особливості її виховання у перші роки життя у контексті лікарсько-педагогічного напрямку розвитку та становлення сімейної педагогіки розглядала також Манасеїна Марія Михайлівна (1842 – 1903) – лікар, учена-фізіолог, доктор медицини, педагог. Наукові заслуги її залишилися недостатньо поцінованими і вивченими. Педагогічна діяльність М. Манасеїної включала лекції з психології та педагогіки в установах освіти, а також публічні лекції, які користувалися великою популярністю серед населення, в тому числі і серед батьків [7, с. 407 – 408]. Звернення до її праць засвідчує надзвичайно широкий спектр наукових інтересів М. Манасеїної з питань фізіології, психології, гігієни і педагогіки. Для нас найбільшу цінність представляють її праці “О воспитании детей в первые годы жизни” (1870); “Основы воспитания з первых дней жизни и до первого завершения университетского образования” (вип. 1-5, 1894-1902), “Основы воспитания” (1899).

Так, у книзі “О воспитании детей в первые годы жизни” (1870), М. Манасеїна, звертаючись передусім до широкої батьківської аудиторії, з'ясовувала вплив батьків, їх фізичного та психічного здоров'я та способу життя на дитину у пренатальний період її розвитку, розкриваючи значення спадковості, гігієни вагітної жінки, шлюбу між родичами тощо [326].

Велику увагу авторка приділила висвітленню норм правильного догляду за дитиною, пояснювала важливість дотримання гігієнічних правил, їх вплив на стан здоров'я малюка. У праці “О воспитании детей в первые годы жизни” (1870) М. Манасеїна наголошувала, що правильне годування, своєчасне попередження захворювань дитини у перші роки життя відіграють велику роль у її подальшому розвитку. Дослідниця зазначала, що традиційна система виховання дітей побудована таким чином, що інтелектуальний їх розвиток гальмується через прагнення батьків

захистити малюка від будь-яких життєвих негараздів. Вона обґрунтовує помилковість такого підходу, звертаючи увагу батьків на той факт, що здатність до саморегулювання, до самодисципліни, стриманості емоцій завжди є результатом самостійного і діяльного психічного життя дитини.

“... Людина повинна з пелюшок звикати самостійно користуватися своїми психічними силами і здібностями, і тільки тоді вона дійсно здатна бути вільною у словах, думках і діях...” [326, с. 409], – стверджувала лікар-педагог і закликала батьків не нехтувати тренуванням мислення, мовлення немовляти, його спостережливості, пам’яті, уяви. Велику роль у цьому процесі, на думку М. Манасеїної, відіграють фольклорні жанри: казки, байки тощо. Проте вона застерігає від надмірного залучення дітей до світу фантазії, оскільки через незначний життєвий досвід малюки не здатні відрізнити реальні події від нереальних, а відтак казки не впливають суттєво на мислення, уяву дитини. Дослідниця стверджує, що для дітей до 8-ми років набагато кориснішим буде знайомство з реальними фактами дійсності – оповідями про життя інших дітей, про дитинство батька та матері, дідусів та бабусь тощо. На думку дослідниці, не менш цікавим для дітей буде інформація про інші країни, їх клімат, особливості флори та фауни або інші факти, що сприятимуть розвиткові прагнення до пізнання навколишнього світу, і, як наслідок, позначаться на активізації мислення, пам’яті, уваги, уяви, мовлення малечі.

“... Їм потрібні не казки, – наголошувала М. Манасеїна, – а факти, спостереження і досліді, при цьому треба якомога більше привчати дитину до самостійності, пам’ятаючи про те, що кожна дитина у майбутньому буде людиною і їй буде необхідно вести життєву боротьбу у різних її формах, а найголовніше – із власними схильностями, негативними рисами та егоїзмом” [326, с. 409].

Дослідниця підкреслювала, що, працюючи над розвитком уяви дитини, вихователі повинні враховувати її прямопропорційну залежність від різноманітності накопичених вражень, відчуттів, уявлень. Вона рекомендувала батькам давати дитині змогу постійно тренувати свої органи чуттів, самостійно пізнавати навколишній світ, висловлювати власні судження, думки з приводу тієї чи тієї події.

У праці “Воспитание чувств” (1899) М. Манасеїна зазначає, що важливим аспектом формування особистості дитини є виховання її

інтелектуальних почуттів: подив, допитливість, страх, стурбованість, честолюбство, гордість, почуття власної гідності, себелюбство, самоповага, почуття обов'язку, любов до батьківщини [325, с. 15 – 26]. Вона доводила можливість виховного впливу на рівень розвитку та ступінь сформованості цих почуттів і висловила конкретні практичні поради щодо нейтралізації негативного прояву деяких із них, що, за твердженням ученої, позитивно позначиться на фізичному та психічному здоров'ї дитини.

Так, наприклад, М. Манасеїна, обґрунтовуючи шкідливість почуття страху, переляку у дитини, радить потримати малюка на руках, переконати його у власній безпеці, а у деяких випадках спровокувати у дитини реакцію гніву, оскільки її прояв "... зменшує фізіологічний вплив переляку, переводячи органи і тканини тіла у діаметрально протилежний стан" [325, с. 20]. При вихованні почуття власної гідності у малюків дослідниця рекомендує батькам не боятися давати дітям важливе доручення, адже при його виконанні вони відчують гордість від можливості бути корисними, виконувати обов'язки дорослих. Маленьку дитину можна попросити принести потрібний предмет чи пошукати якусь річ тощо. "Чим старшими стають діти, – говорить М. Манасеїна, – тим складнішими і важчими мають ставати їх обов'язки, які мають складатися не лише з фізичної праці, а й із психічної, наприклад, дотримання певних правил поведінки, дотримання певних заборон тощо" [325, с. 25]. Найважливіше, стверджувала вчена, щоб вихователі усвідомлювали, що без дотримання чітких вимог, неухильного виконання дітьми своїх обов'язків не можуть розвиватися ні почуття власної гідності, ні самоповага.

Рекомендації вченої щодо догляду за дитиною та її виховання спирались передусім на практичний досвід, її багаторічну працю у цій галузі. М. Манасеїна нерозривно пов'язувала педагогіку з фізіологією та психологією, визнаючи єдність фізичного, морального та розумового виховання.

Поєднуючи всі сторони розвитку людини, М. Манасеїна прагнула систематизувати власний досвід, результати багаторічних спостережень за сміливій за своїм задумом праці "Основы воспитания в первые годы жизни и до полного завершения университетского образования", 5 випусків якої побачили світ протягом 1894 – 1902 рр. "Залишившись незавершеною, ця книга є

унікальною на свій час спробою охопити всі аспекти формування та виховання особистості від її народження до періоду дорослості”, – зазначав історик педагогіки П. Лебедев [7, с. 408].

Авторка доводила важливість здійснення неперервного виховного впливу на особистість в усі періоди її життя як в умовах сімейного, так і суспільного оточення. При цьому вона стверджувала необхідність урахування різних напрямів виховання: фізичного, розумового, морального, релігійного тощо. Адже лише за умов різнобічного впливу на дитину з’являється змога, за глибоким переконанням ученої, виховувати гідного члена суспільства: фізично і психічно здорового, високоосвіченого, розумного, морального, зі сформованими життєвими цінностями. У статті “Цель воспитания – подготовить человека к борьбе” (1894) одним із завдань виховання М. Манасеїна визначила підготовку вихованців до життєвої боротьби, оскільки вважала, що без боротьби немає людського існування. “Людина, яка не має змоги боротися з собою, з іншими людьми, з оточенням, природою, втрачає будь-яке право на звання людини...” – наголошувала вчена [324 с. 15]. Вона підкреслювала, що без здатності до боротьби людина стає твариною або рослиною і швидко гине, піддаючись процесам виродження і руйнації.

Саме вихователь, на думку вченої, повинен сформувати ідеали для майбутніх бійців за благополуччя людства, адже “... вони повинні знати, за що вони будуть боротися” [324, с. 18]. Підтверджуючи важливість дотримання неперервності виховного впливу на особистість, М. Манасеїна наголошувала, що ті ідеали, які дитина виносить із сімейного оточення, повинні отримати свій подальший розвиток у школі, університеті, суспільстві.

Отже, спираючись на досягнення педіатрії, а також на результати власних досліджень із психофізіології людини, М. Манасеїна висвітлила найважливіші проблеми розвитку дитини та особливості її виховання у перші роки життя, зокрема в сім’ї. Поза увагою дослідниці не залишилися питання ролі матері в процесі початкової соціалізації дітей, психологічна і фізіологічна готовність жінки до майбутнього материнства, вплив чинників спадковості і середовища на психофізіологічний розвиток дитини, взаємозв’язок сімейного та шкільного навчання, правила гігієни та догляду за дитиною.

Вагомий внесок у розвиток лікарсько-педагогічної концепції сімейного виховання зробив Іван Олексійович Сікорський (1842 – 1819) – психолог, психіатр і педагог, доктор медицини з 1873 р., з 1881 р. – професор кафедри нервових захворювань Київського університету. У 1912 р. заснував у Києві Фребелівський інститут, був головою Фребелівського об'єднання.

У коло наукових інтересів І. Сікорського входили різні психолого-педагогічні проблеми: розумова діяльність учнів, виникнення нервових захворювань у дітей, активізація розумового розвитку дитини, вивчення її фізіологічного та психологічного розвитку, питання освіти дітей та молоді, охорона розумової праці тощо.

Вивчення його праць свідчить, що одним із провідних напрямів досліджень І. Сікорського було з'ясування значення дитинства і зокрема дошкільного віку. Вчений одним із перших у вітчизняній психолого-педагогічній науці виокремив дошкільний період життя дитини як один із найважливіших і присвятив його аналізу такі праці:

- “Воспитание в возрасте первого детства” (1884);
- “Педагогическое значение первого детства” (1884);
- “Об умственном и нравственном развитии и воспитании детей” (1902);
- “Психологическое значение детства и дошкольного периода” (1911) тощо.

І. Сікорський стверджував, що період раннього дитинства є найменш дослідженим у психологічній науці, тоді як значення цього віку є надзвичайно важливим, оскільки саме він зумовлює і проектує майбутнє людини, позначається на рівні її розвитку та досягнень у житті. “Дитяча психологія, – підкреслював учений, – велика справа, а вміння пов'язувати цю психологію з психологічною долею майбутньої особистості – ще більш важлива задача” [537, с. 284].

Учений був глибоко переконаний, що ознайомлення педагога із основними подіями і переживаннями дитини у ранньому віці дозволить передбачити її “психологічну біографію” та спрямувати духовний розвиток внаслідок “правильного виховання”. Він наголошував на необхідності виокремити нову галузь психологічної науки – “психологію дошкільника”, тому що

“... необхідно розпочати систематичне вивчення дітей як запоруку майбутнього правильного розвитку її характеру” [536, с. 3 – 5].

Великого значення у формуванні особистості дошкільника вчений надавав сімейному вихованню. Саме сімейне оточення – батьки, члени родини, на думку І. Сікорського, здійснюють найсильніший вплив на дитину, на її фізичний, психічний, розумовий і моральний розвиток. “Навряд чи треба говорити про те, що оточення дитини, природа, люди, найближча сімейна атмосфера, серед якої проходить життя немовляти, якнайсильніше впливають на пластичну, незрілу душу та нерви дитини”, – зазначав учений психолог у праці “Об умственном и нравственном развитии и воспитании детей” [536, с. 4].

Спираючись на власні експериментальні дослідження, І. Сікорський нерозривно пов’язував фізичний і духовний розвиток дитини і запропонував його періодизацію:

- від народження до 7 років;
- від 7 до 14 років;
- від 14 до юності [537, с. 283].

Він був послідовником К. Ушинського в питаннях педагогічної просвіти батьків, і особливо наголошував на необхідності вивчення дитини, її фізіологічних і психологічних особливостей як провідних чинників сімейного виховання. В своїх теоретичних міркуваннях, зокрема в праці “Педагогическое значение первого детства” вчений виходив із єдності і гармонії розумового, духовного і фізичного розвитку. При цьому відповідно до визначених вікових періодів життя дитини, обґрунтував необхідність розуміння батьками такого поняття як “нервово-психічна організація” завдяки якій у дитини розвивається здатність розуміти себе, відрізнити себе від предметів зовнішнього світу, управляти собою, стримувати себе. Ці процеси, на думку І. Сікорського, дитина переживає в перші сім років життя. Тому і найважливіші основи характеру формуються саме в цей період – важливий як із фізіологічної точки зору, так і педагогічної – період початку цілеспрямованого виховання, зокрема в сім’ї. Для успішної реалізації виховання дітей періоду “першого дитинства” ним було виокремлено умови, які сприяють розвитку або навпаки. Виходячи з теми нашого дослідження, виокремлюємо умови виховання дітей у сім’ї, за І. Сікорським: догляд за дитиною (відповідальний, уважний, що не викликає у неї неприємні відчуття, а викликає задоволення – правильне харчування і дієту;



розкутий рух, можливість спостереження за оточуючими речами, залучення до гри, повноцінний сон). І. Сікорський виходить із того, що в перші роки життя догляд за дитиною є важливою не тільки медичною проблемою, а складовою виховання. Цим він наголошує на єдності медицини і педагогіки. Специфіка його поглядів полягає в тому, що він обґрунтував складові “нервово-психологічної організації дитини”, виокремивши роль матері в цьому складному процесі, зокрема, надзвичайну важливість материнського догляду, за умови, що мати няньчить дитину, годує її груддю і тим самим закладає основи розумового і морального розвитку [537, с. 284 – 286].

Як важливу педагогічну проблему у вихованні дітей І. Сікорський виокремлює стримування афектів і провідне місце в її розв’язанні відводить батькам. Учений переконаний у тому, що діти, яких не навчили мистецтву стримування афектів, стають норовливими або свавільними [537, с. 286].

Уперше у вітчизняній науці І. Сікорський виокремлює таке поняття, як “гігієна виховання”, і тому основне завдання батьків полягає у спрямуванні дітей на подолання афектів, тобто формування правильної поведінки. Особливу увагу ці проблеми заслуговують у віці від 2-х до 5-ти років, коли, на думку І. Сікорського, протягом цього життєвого періоду виявляються перші аномалії у вчинках дітей, перші негативні риси характеру, і батьки починають застосовувати міри покарання не за прорахунки, а за відхилення в поведінці, першими характерними ознаками яких є примхи (вередування), які вчений називає “поєдинками з дорослими” і акцентує увагу на тому, що вони згубно впливають на характер дитини, і їх допущення є надзвичайно шкідливим. Він радить батькам не створювати у сім’ї умови для їх прояву, а навпаки – створювати умови для здорового, нормального, емоційного, нервово-психічного розвитку. Для цього матері необхідно коригувати свою поведінку, свій прояв материнського почуття і лагідності відповідно до віку дитини, давати дитині належний емоційний і розумовий розвиток. Учений-психолог підкреслював визначну роль матері у житті дитини, адже саме на ній лежить обов’язок піклування про фізіологічне та психічне здоров’я малечі. І. Сікорський доводив, що від періоду народження до першого року життя немовля відчуває постійний дискомфорт – “відбиток неприємного самопочуття”, який може полегшити лише

фізіологічна близькість до матері, що включає в себе годування, колисання, материнський догляд та пестощі. Він закликав матерів до якнайретельнішого догляду за новонародженим, радив тримати дитину на руках якнайдовше, розмовляти з нею лагідним тоном, дозволяти відчувати тепло материнського тіла: "... із фізіологічного джерела близькості матері з її дитиною виростають майбутні почуття людської солідарності та альтруїзму" [537, с. 285] – стверджував учений.

Первинний розумовий розвиток дитини автор також пов'язував із материнською турботою і рекомендував збагачувати розум дитини новими враженнями через дію на органи чуттів: зір, слух, дотик тощо. І. Сікорський підкреслював, що емоційність жінки, її здатність до емпатії, щирі почуття до маляти роблять її незамінною вихователькою, яка інтуїтивно обирає найкраще для своєї дитини. "У людській істоті материнство збуджує всі розумові та моральні сторони і всі вищі якості, які має ця особистість" – наголошував він.

До однієї з найважливіших переваг сімейного виховання перед шкільним та суспільним учений відносив щирі почуття членів родини один до одного, які дозволяють розвивати найкращі якості дитини, створюють її власний позитивний образ, виховують упевненість у собі, гідність, повагу до себе та інших. Він не тільки обґрунтував розуміння "нервово-психологічної організації дитини", але й розробив принципи і методи розумового виховання, серед яких найважливішими вважав антропологічний підхід, принцип природовідповідності і принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей, а також метод вправ, ігор не тільки для розвитку розуму, але й для виховання волі і характеру, був переконаний, що ігри і розваги є формою розвитку мислення у дітей. І. Сікорський зазначав, що "рух і гімнастика відіграють у них не провідну роль, а є лише знаряддям для реалізації розумового мислення. Завдання, які розв'язує дитина під час гри і розваги, мають велике виховне значення для його думки і за своєю суттю являє не розваги, які дитина не знає, – а навпаки, має всі якості навчання і всю сутність розумової праці. Гра дитини – це школа мислення, а творчість і фантазія, яка проявляється в іграх, не що інше, як різні етапи в еволюції розвитку мислення [537, с. 291]. Завдяки грі дитина отримує перші знання. Батьки мають про це знати, пам'ятати і використовувати весь арсенал ігор у сімейному

вихованні. Зокрема, І. Сікорський радить використовувати різні групи ігор, що сприяють інтелектуальному розвитку. Перша група – наочні, які дитина розглядає, досліджує (кольорові предмети, скляні кільця, різнокольорові кульки тощо).

Учений наголошував, що особливість інтелектуального виховання полягає в розвитку у дітей самостійності і тому коло об'єктів гри все більше і більше має розширюватися з розвитком дитини. Предмети, які сприяють розвитку інтелекту, він назвав “колекцією об'єктів розумового розвитку”, яку умовно склав у кошик. Така “колекція” з перших років життя має поетапно, постійно поповнюватися простими, природними, елементарними іграшками відповідно до віку дитини.

І. Сікорський обґрунтував важливість і необхідність використання другої важливої групи ігор, які сприяють розвитку і закріпленню почуття самосвідомості (ігри, що пов'язані зі сферою людської життєдіяльності), та третьої групи, яка використовується для закріплення вправ у процесі відтворення або репродукції вражень (гра з ляльками, схованки).

І. Сікорський одним із перших у вітчизняній науці звернув увагу на зовнішні і внутрішні чинники впливу на дітей. До зовнішніх чинників він відносить усю сімейну атмосферу. У зв'язку з цим учений надавав постійні консультації батькам, спрямовував батьків на постійне спостереження, оцінку і розуміння власних дітей.

Особливу увагу вчений звертав на внутрішній чинник загального розвитку дітей, яким визначав уроджену нервово-психічну організацію дитини, які, на його думку, становлять одну із самих глибинних основ характеру людини. В роботі “Об умственном и нравственном развитии и воспитании детей” учений писав: “... склад характеру, органічні риси і особливості майбутньої людини, яку ми виховуємо з пелюшок, залежить, можливо, більш від вказаного природженого початку, ніж від вражень чи від того середовища і атмосфери, в якій знаходиться дитина. І дійсно це так!” [536, с. 4]. У своїх поглядах він виходив із визнання здорової і хворобливої спадковості, при цьому зазначав, що спадковість не є фатальним явищем, що в ній криється лише схильність до тієї чи тієї дії. Таким чином, І. Сікорський виокремив проблему співвідношення спадкових задатків (схильність) і фактичні їх наслідки і результати. Він доводив, що дітям від батьків

передаються як колір шкіри, зовнішні форми, краса, так і моральні якості – гарні і погані особливості характеру і, навіть, часто успадковуються і сам розумовий тип. Тому все, що є цінним, важливим, необхідно розвивати, а все негативне, хворобливе – виправляти у дитини через виховання. Він зазначає, що це найкраще можна вирішити у сім'ї, що батьки якнайкраще знають індивідуальні особливості дитини, її можливості, потреби, задатки. У своїй роботі “Педагогическое значение первого детства” вчений надає великого значення сімейному вихованню щодо збереження нервово-психічного здоров'я дітей, наголошуючи на важливості гігієни нервової системи, важливості гігієни виховання [537, с. 292]. На його думку, завдяки гігієні нервової системи, гігієні виховання відбувається правильне виховання. Батьки повинні знати особливості розуму дитини, його спадкові задатки для того, щоб через систему виховного впливу в сім'ї розкрити в дитині таланти, можливості і загалом її соціалізувати. Так, І. Сікорський звертав увагу батьків на розвиток у дітей слуху з перших днів народження. У праці “Ход умственного и нравственного развития в первые годы жизни” (1901) він розкрив значення звукових вражень для дітей у перші місяці народження і визначив сприятливі умови для їх формування: звуки мають бути тихими, спокійними; необхідно залишати малюка один на один із собою перед сном і пробудженням. У подальшому (орієнтовано після 6-ти місяців) необхідні більш голосні звуки і розуміння тональності. Для цього він пропонував матері тихий спів, звернення до дитини, монотонні звуки; з другого року народження – прослуховування дитячих мелодій, виконання з дітьми вправ із звуковідтворенням і звукокопіюванням, виконання пісень під час ігор і різних забав. Він рекомендував читати маленькі оповідання, переказувати казки, читати вірші виразно, з відповідною тональністю [537].

Крім того віє обґрунтував цілу низку вправ, які дають змогу пізнавати світ, переходити від більш простого до складного. Провідним положенням у цій методиці було переконання вченого в тому, що батьки, вихователі повинні більше спостерігати, а не керувати дітьми під час ігор, виконання певних вправ; по можливості не втручатися в заняття дітей, давати їм свободу і самостійність у прийнятті рішень; допомагати, коли перед дітьми дійсно виникають ускладнення і труднощі. Важливою педагогічною умовою він уважав, щоб діти знаходилися в тиші,

спокої, самі аналізували шляхи гри, її результати, визначали шлях досягнення успіху чи причину невдачі. Батьки, дорослі члени родини, вихователі повинні досить обережно втручатися в дитячі справи, ігри і таким чином у них (дітей – *В. Ф.*) буде розвиватися творчість, самостійність, закріплюватися знання і розвиватися пам'ять, увага, мова, мислення. Усі ці рекомендації І. Сікорський призначав для дітей раннього віку, вважав, що вони сприяють розумовому і моральному вихованню. Зокрема, він довів, що дітям дошкільного віку подобаються повторення казок, оповідань, віршів, тому вони їх із задоволенням слухають щодня і таким чином через відповідний період самі запам'ятовують і відтворюють із задоволенням дорослим. Повторення досить важливе для закріплення пам'яті, для розвитку швидкості у подальших розумових операціях [537].

Говорячи про науковий внесок І. Сікорського в теорію і практику сімейного виховання, необхідно підкреслити, що він став одним із перших вітчизняних учених, який розкрив важливість розвитку мовлення дитини раннього віку, визначив педагогічні умови його розвитку у дитини, на які звертав увагу і батьків: розмовляти з ними чітко, зрозуміло, не поспішаючи; знайомити із змістом і значенням слова; ясно пояснювати дії та предмети; пояснювати слова з використанням міміки та жестів; просити дітей повторювати виразно і чітко окремі слова і речення. При цьому він показав, що цим батьки мають займатися весь час, навіть до третього періоду дитинства (14-ти років) [537, с. 283].

Отже, в своїх працях на початку ХХ ст. І. Сікорський, розглядаючи як завдання загального виховання дітей раннього і дошкільного віку, так і виховання дітей у сім'ї, обґрунтував низку актуальних педагогічних проблем. Найважливішою із них було створення нового типу виховання дітей у сім'ї, заснованого на глибокому знанні дитячої психології, поєднанні досягнень медицини, психології і донесення їх до батьків через просвітницьку, популяризаторську роботу.

Таким чином, педагогічні погляди, ідеї, теоретичні обґрунтування та практична реалізація П. Лесгафтом, Є. Покровським, М. Манасеїною, І. Сікорським та іншими сприяли виокремленню в кінці ХІХ – на початку ХХ ст. лікарсько-педагогічної концепції виховання дітей у сім'ї.

## **1.5. Народознавча складова сімейного виховання в українській родині**

Виховання дітей в українській родині в кінці ХІХ – на початку ХХ ст. ввібрало в себе історичні традиції народу, які зберігалися й передавалися від покоління до покоління насамперед у сім'ях української інтелігенції, а також у селянських, робітничих сім'ях. Зміни типу сім'ї, її якісного і кількісного складу в різних регіонах України зазначеного періоду були різними. Це пояснювалося соціально-економічними, культурно-освітніми, географічними умовами розвитку України, рівнем розвитку освіти і науки, а багато в чому залежало від етнорегіонального й етнокультурного розвитку.

На виховання дитини в сім'ях пересічних українців та інших народів, для яких Україна стала рідною, впливало церковне, світське, родинне й громадське життя.

Ознайомившись із працями етнографів О. Боряк, Х. Вовка, О. Воропай, М. Костомарова [46; 69; 77; 236], сучасних дослідників Н. Побірченко, Б. Ковбаса, М. Стельмаховича [430; 204; 568] та ін. ми прагнули систематизувати практику виховання дітей у традиційній українській сім'ї за певними напрямками (релігійні свята, ігри, побут тощо).

У дослідженні ми розглядаємо також виховання дітей у сім'ї на основі аналізу архівних документів, літературних і педагогічних джерел. Нашими джерелами стали матеріали регіональних, етнографічних досліджень, які почалися ще наприкінці ХІХ ст., як, наприклад, матеріали, зібрані етнографічною експедицією Одеського державного університету ім. І. Мечникова [266].

Уся ця джерельна база свідчить, що основною формою, головним виховним інститутом селянських дітей була родина, де дитина набувала першого соціального досвіду завдяки дорослим членам сім'ї (батька, матері, бабусі, дідуся, старших братів і сестер, їхніх новостворених сімей), засвоювала норми поведінки, певні життєві настанови, сімейні цінності і традиції, звичаї, обряди і в майбутньому передавала ці життєві складові наступним поколінням, своїм дітям. Вони формувалися й розвивалися, наповнювалися новим змістом під впливом багатьох чинників. Серед провідних ми виділяємо такі, як релігія, внутрішньосімейні стосунки, праця, фольклор, народна творчість тощо. Ці чинники

взаємопов'язані і взаємодоповнювали один одного. Розглянемо кожний окремо.

Внутрішньосімейні стосунки включали взаємовідносини подружжя, визначені православ'ям, яке встановлювало обов'язки чоловіка і жінки стосовно дітей: любов до дітей, опіка над дітьми. Християнське виховання передбачало й піклування про здоров'я, навчання й освіту; виховання чесної людини, поєднання вимогливості й любові; турботу про забезпечення дітей у майбутньому власним майном; прагнення дорослих бути прикладом для своїх дітей тощо [568, с. 48 – 61].

Так само побутували й обов'язки дітей стосовно батьків: повага, слухняність, догляд своїх престарілих батьків. Як правило, молодший син залишався в батьківському домі і доглядав батьків до останньої хвилини життя [568].

Не менш важливим було доброзичливе ставлення до молодших та один до одного, любов, дружба, повага й підтримка. Діти намагалися так ставитися не тільки до рідних братів і сестер, а й до дітей усіх родичів. Певні традиції були у внутрішньосімейних стосунках, пов'язані з віковими особливостями дітей, серед них:

- вимогливість до старших, поблажливе ставлення до молодших;
- диференційований підхід у вихованні хлопчиків і дівчаток;
- урахування ранньої соціально-статевої орієнтації;
- розподіл виховних функцій батька й матері в сім'ї [568, с. 93 – 129].

Такі особливості виховання були характерними для селянської родини в досліджуваний період.

Традиційна народна духовна культура виявлялася в звичаях і мистецькій творчості, що передавалися від покоління до покоління, культивувалася в сім'ях, сільських громадах і була могутнім засобом виховання дітей. У народних звичаях, обрядах, у мистецькій народній творчості відбилися історія і психологія українців і ті впливи, яких вони зазнавали з боку інших народів, з якими проживали поряд.

Народні звичаї й обряди головним чином відповідали народному і християнському календарям, розвивалися і збагачувалися в родинях українців, переважна більшість яких збереглася до нашого часу: влаштування святої вечері, колядування та щедрування (посівання), обжинки, святкування Різдва

Христового та Великодня, відзначення свят Введення, Водохреща, Спаса, Купала та багатьох інших [46, с. 37; 39 – 46; 66]. Важливу роль у сімейному вихованні посідали явища природи, розуміння яких діти засвоювали в ранньому віці.

Гене́за народно-християнської практики сімейного виховання включала кілька компонентів: дохристиянські вірування, звичаї й обряди, народний календар (народний прогностик), дати християнського календаря, звичаї і традиції, пов'язані з працею й відпочинком тощо.

В українських сім'ях батьки виховували своїх дітей на різних формах трактування створення світу, прикладом цього були легенди (Павук виступав як засновник світу, і сьогодні старі люди звертають увагу на те, що не можна вбивати павука в домі, бо таким чином можна накликати біду. Дорослі нагадують – павук у домі – нова звістка) [46, с. 10 – 21].

Через колядки, щедрівки, веснянки в сім'ї та побуті діти засвоювали, що Сонце, Місяць і Зірки – одна сім'я. Сонце посідало особливе місце в українському фольклорі, і діти здавна порівнювали його з усім найкращим і найважливішим у житті. Також батьки привчали дітей спостерігати за Місяцем. Діти мали знати, що відповідно до кожної його фази виконують польові й домашні роботи. Все це становило народну хронологію (народний календар), що пізніше вже поряд із православним, регламентувало повсякденне життя сім'ї. За народним календарем жила вся сім'я, діти привчалися до спостережливості, засвоювали терміни висадження в ґрунт рослин, вирощування та збирання тих чи тих сільськогосподарських культур. Розглядаючи разом із дорослими небо і зорі, діти засвоювали, що існує небесне життя і воно подібне до земного. Важливу роль у вихованні дітей мали міфи і легенди про Чумацький шлях. Особливими уявленнями були такі поняття, як вирій, вогонь, вода, веселка, дощ, град, сніг, мороз, іній, повітря, вітер, Земля. Через пояснення дітям природних явищ батьки формували в них розуміння природної картини світу.

Ще одним важливим засобом виховання дітей у родині були релігійні свята – Різдво, Великдень, Трійця. Діти безпосередньо готувалися до колядок, у яких славили господарів, бажали подальших успіхів у житті, за що отримували ласощі. Вони брали безпосередню участь у святковій трапезі, під час якої засвоювали правила поведінки, норми народного застільного етикету.



Важливим засобом сімейного виховання в усіх регіонах України завжди були релігійні свята: Святвечір і залучення дітей до його приготування; ритуал проведення вечора напередодні Різдва: “Це найбільше родинне свято, обставлене традиційним святковим церемоніалом, що має виразний хліборобський характер, пов’язаний із родовим культом і поминанням предків” [46, с. 39].

Батьки знайомили дітей із символами Святвечора – дідух, кутя, привчали до того, що в цей вечір не можна сваритися, сперечатися. Разом з усіма членами родини діти вітали гостей, поминали померлих родичів. У ці дні в оселі панувала радість, піднесений настрій, наступали найвеселіші свята. Особливу радість дітям приносило Різдво, безпосередня участь у колядках, через які хлопчики й дівчатка засвоювали “інформацію про світовідчуття людини, пріоритети її буття й мірила моральних цінностей” [46, с. 39]. Різдвяне свято виховувало в дітей розуміння того, “що головним осередком буття є родина, господарське подвір’я, поле. Увесь великий світ сприймається через селянський вимір. У цьому світі ясне Сонце – господиня, ясен Місяць – сам господар, дрібні зірки – їхні діти, а за плугом ходить сам Господь Бог. На таку родину, чия власна праця є умовою її існування, закликали достаток, успіх, багатство й щастя” [46, с. 11].

Як зазначалося, особливе місце у сімейному вихованні посідала коляда. На думку народознавця О. Воропая, колядувати починають не в усіх місцевостях України одночасно: на Покутті діти шли колядувати вже на Святий Вечір; на колишній Гетьманщині, в слобідській Україні та в Гуцульщині – на перший день Різдва Христового, після того, як у церкві скінчиться Богослужіння [77, с. 77].

Діти також брали участь у різдвяному вертепі. Побутовав звичай, який зберігся і донині, за яким діти зі словами “Вечір добрий! Прислали батько й мати вечерю, а я приніс!” носили вечерю хрещеним батькам, окремо носили вечерю й до баби-повитухи. Таким чином у дітей виховували почуття поваги, ввічливості, вдячності. У відповідь на свої слова дитина чула: “Щоб ти здоровий ріс!”, одержувала цукерки, печиво, горіхи, а також дрібні монети на щастя, на добробут родини. Діти дуже охоче брали участь у святі Маланки, його всі чекали з нетерпінням, адже за звичаєм від його щедрості залежить майбутній достаток родини [46, с. 40 – 41].

Кульмінацією різдвяних свят було 19 січня – Водохрещя, 20 січня – день Іоанна Хрестителя, а 21 січня – Різдвяний день.

Безпосередній вплив на формування й розвиток виховних традицій в українській родині у другій половині ХІХ століття мала праця [573, с. 173 – 191]. Система трудового виховання в селянській родині була чітко структурована відповідно до віку дитини: дітям на початковому етапі трудового виховання показували, давали змогу спостерігати, як працюють дорослі, що сприяло розширенню світогляду дитини, давало елементарні знання про сільськогосподарську працю. Так, у роботі “Народна педагогіка” М. Стельмахович зазначав, що: “Коли дитині виповнювалося сім років, у селі на хлопчика надівали штани і він ставав погоничем – поганяв воли під час оранки, пас телят, овець, свиней і допомагав по господарству. Дівчині ж пов'язували поверх сорочки запаску і називали її прялею, бо починали вчити прясти. Дівчата няньчили малят, пасли телят, овець, гусей, допомагали матері в хатній роботі” [573, с. 182]. Батько-селянин переконував свого сина, що “хлібороб – найголовніша професія на землі, до того ж доводив це не тільки словами, а й ділом, беручи хлопчика із собою в поле, саджаючи на віз, на коня верхи, показуючи як сіють гречку” [573, с. 184]. Українські селяни передавали професійний досвід садівника, пасічника, бондаря, різьбяра, хлібороба, тесляра, гончара, мірошника своїм дітям.

Велику увагу в селянській родині приділяли питанням виховання шанобливого ставлення до землі. Праця на землі мала свої закони, від покоління до покоління передавалися секрети й успіхи хліборобської професії, дітей з раннього віку залучали до сільськогосподарської праці. Так, підлітки в селянських сім'ях рано оволодівали умінням орати, сіяти, молотити, на них покладалася значна частина домашніх справ.

З трудовою діяльністю пов'язувалося в селянській родині дотримання трудових обрядів, свят, які у дещо зміненому вигляді дожили до наших днів: першої борозни, обжинки, свято врожаю [573, с. 130 – 144]. Кожне таке свято було наповнене глибоким змістом. Діти вчилися розуміти, що основа всього – і достатку в хаті, і радості – праця.

Досить чітко в селянській родині дотримувалися аграрного календаря, що давав змогу передати молодшим, підростаючим поколінням хліборобські знання і досвід, забезпечити послідовність

у навчанні трудових операцій. Традиційно в українській селянській родині на запитання про вік сина батько відповідав “Та вже пастушок, – погонич, – робітничок, – косар”.

Досвід підказував батькам – селянам, якщо дитина змалечку не хоче брати участі у трудовій діяльності, то треба наполегливіше залучати її до цього. Головна позиція батьків визначалася тим, що певні трудові навички можна передати дитині і в старшому віці, а основи працелюбства необхідно закладати з раннього віку. Уже в той історичний період сім’я виконувала завдання трудового виховання, складові якого актуальні й сьогодні: виховання в дітей працелюбства і засвоєння ними необхідних умінь і навичок для подальшої успішної трудової діяльності в різних соціальних і господарських і суспільних сферах.

Трудове виховання було невід’ємною складовою процесу життя і діяльності сім’ї. При цьому можна виокремити засоби і прийоми такого виховання: виконання роботи за прикладом старших, настанови батьків, навчальні приклади, самостійне навчання, тобто спостереження як ту чи ту роботу виконують батьки, старші члени сім’ї (останні спеціально проводили заняття для дітей, привчали до трудової діяльності) [573]. Діти в сім’ї одержували перші уроки моральності: треба працювати, бо основа життя – праця [573, с. 174].

Життеустрій селянської родини мав чітко означену етапність: праця, відпочинок, сон. Діти в селянській родині рано долучалися до сільськогосподарської праці з обов’язковою диференціацією за статевою ознакою. Хлопчики безпосередньо були залучені до сільськогосподарської праці, дівчатка були біля матері, допомагали в домашніх справах, доглядали молодших сестер і братів. У подальшому дітей готували до створення власної сім’ї, при цьому батьки орієнтували дітей на одруження з хлопцем чи дівчиною того ж соціального статусу.

Харчування дітей у сім’ях українців було обґрунтованим і спрямованим на забезпечення їхнього міцного здоров’я. Батьки виходили з того, що в харчуванні дітей обов’язково мають бути два компоненти – тваринний і рослинний. Отже, основу харчування складали зернові, м’ясні і молочні продукти. Діти постійно залучалися до домашніх справ, як у догляді за присадибним господарством, так і приготуванні їжі.

Досить могутнім чинником трудового виховання в селянській родині був хліб. Усіх членів селянської родини завжди турбувало,

яким буде врожай, тому змалечку діти працювали в полі, чекали повернення дорослих із поля з однією думкою, що праця не була марною, що буде гарний врожай.

Хліборобський напрям господарства зумовлював виховання в дітей особливо шанобливого ставлення до хліба, який визначав долю людини: “Хліб – усьому голова”. Оскільки українська родина була досить великою, то виготовлення хліба потребувало багато часу і зусиль. Хліб пекли не щодня, а переважно раз на тиждень. Матері залучали дівчаток до приготування їжі: борщу, страв із картоплі, овочів. Допомагаючи матерям, дівчатка оволодівали навичками заготівлі продуктів на зиму. У дітей виховували розуміння того, що є святкові, щоденні та пісні страви. Ці знання щодо приготування їжі, раціону харчування, зимових запасів на зиму мати передавала доньці. Діти знали режим харчування (сніданок – обід – вечеря) і було певне унормування страв до сніданку, обіду та вечері. Загалом, в українській родині батьки опікувалися тим, щоб харчування сприяло здоровому, повноцінному розвитку дитини, відповідало її віку [266].

Навчаючи дітей основ господарювання, батьки тим самим здійснювали підготовку їх до створення власної сім'ї, майбутнього подружнього життя. Обов'язковим елементом домашнього навчання і виховання для дівчаток було вишивання, особливо рушника – одного з основних елементів естетичного виховання дітей у сім'ї. Мати оповідала доньці про значення орнаментів, ліній, поєднання кольорів, призначення рушника, який відображав духовний світ людини, світ навколишньої краси, культури, народних традицій. Робота над рушниками для дівчаток була і трудовим вихованням, і естетичним, а також обов'язковою складовою підготовки до шлюбу, до подружнього життя [573, с. 220].

Народні традиції, про які йдеться, дещо змінилася наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. під впливом суспільно-політичних і економічних процесів у країні, однак селянська українська родина зберегла національні відносини, характерний уклад сімейного життя і виховання, що передавалися від покоління до покоління. Завдяки цьому живуть і нині характерні особливості української родини: виховання дітей працьовитими, ввічливими, добрими, стриманими, веселими, допитливими, уміти володіти собою, мати ясний розум, бути привітними, дисциплінованими.

Досліджуючи практику виховання дітей у селянській родині, переконуємося, що виховна функція була її провідною функцією, найбільш стійкою. Зрозуміло, що і вони зазнали певних змін, але за змістом, метою, організаційною складовою (методи і форми) залишилися достатньо сталими.

У добу модернізаційних змін, про які йдеться у нашому дослідженні, поряд із процесами трансформації усталених соціальних груп, відбувалося формування нових соціальних класів і груп – торгово-промислового класу, робітництва, української інтелігенції.

Зазначаємо, що всі ці народні традиції сімейного виховання особливо підтримувалися в родинах української інтелігенції, описувалися нею і власне завдяки їм залишились в історії.

Вивчення джерел, у яких висвітлюються освітньо-культурні процеси в Україні в ХІХ ст., педагогів Н. Побірченко, Л. Новаківської [430; 378], літератора Ю. Хорунжого [707], безпосередньо спадщини української інтелігенції дає змогу стверджувати, що майже всі відомі діячі ХІХ століття, залишили свої автобіографічні спогади і з-поміж них П. Куліш, М. Костомаров, М. Драгоманов, О. Драгоманова-Косач (Олена Пчілка), В. Антонович, О. Кониський, О. Барвінський, С. Русова, К. Михальчук, О. Потебня та інші. Їх вивчення дає змогу стверджувати, що, описуючи виховний вплив власного родинного оточення, вони розглядали сімейне виховання як загальну педагогічну проблему, що гостро постала перед українською громадськістю в зазначений часовий проміжок.

Велике значення виховного впливу родини, той відбиток, який накладає сімейне оточення на все життя людини, можемо простежити через родину Драгоманових, яка дала українському народові чимало видатних постатей, серед яких Михайло Драгоманов (1841 – 1895), його рідна сестра Ольга Петрівна Драгоманова-Косач (Олена Пчілка) (1849 – 1930), племінниця Лариса Петрівна Косач (Леся Українка) (1871 – 1913) та інші. І саме завдяки спогадам О. Драгоманової-Косач можемо детальніше розглянути особливості виховання в цій родині, сімейні звичаї і традиції [480].

У родині Драгоманових панували взаєморозуміння, щира любов, повага і добре ставлення не лише один до одного, й до селян. О. Драгоманова-Косач наголошувала, що “в той час, коли

повновладно панувало деспотичне право, коли з кріпаками можна було робити, що хотіти, – у нас ніколи нікого не били, ні з кого не знущались; в ту пору, коли в педагогіці шкільній і хатній *учити* мало собі синонім *бити*, – нас, дітей, не тільки ніколи не били, а навіть ніяких диких сцен розправи сильного з підвладним, старших родичів з тілом і душею беззахисних дітей; для наставляння на “добрий розум” було тільки спокійне, лагідне слово” [480, с. 11].

Такі уроки гуманізму, що їх давали батько і мати, дбаючи про гармонію стосунків із дітьми, не пройшли безслідно для О. Драгоманової, яка сама виростила шістьох дітей і ніколи не допускала насильства над їх особистістю. Обереігаючи дітей, О. Драгоманова навчала їх удома сама, зауважувала, що “...в дітей мені хотілося перелити свою душу й думки – і з певністю можу сказати, що мені це вдалося” [480, с. 28]. Письменниця перекладала українською мовою твори світових класиків, писала оповідання і вірші, входячи у світ дитячих уявлень, торкаючись сердець юних читачів. Разом із старшими дітьми Михайлом і Лесею вона готувала до друку збірки перекладів оповідань улюблених російських і польських письменників для українських малих читачів.

Атмосфера родини Драгоманових-Косачів, увага батьків до духовного виховання через рідне слово, пісню, звичаї, традиції були тими інструментами, якими мати і батько формували особистість своїх шістьох дітей. Усі діти завдячували батькам любов’ю до літературного мистецтва, світової і рідної історії, знанням іноземних мов, розвитком власних творчих талантів, зокрема літературних: уже у 80-х рр. ХІХ ст. з’являються перші публікації в львівських часописах старших дітей Михайла (псевдонім Обачний) і Лесі (Лесі Українки). Силу свого виховного впливу О. Драгоманова спрямувала не лише на рідних дітей, й на всю українську молодь, ставши відомою дитячою письменницею.

Детальним описом власної родини, родинного оточення і його впливу на формування особистості відрізняється від інших автобіографія Івана Нечуй-Левицького (1838 – 1918), де він змальовує свої юні роки, особливо розкриваючи вплив батька-священика на його виховання. В родині І. Нечуй-Левицького, батьки виховували дітей на національній основі через знайомство з народними піснями, переказами, легендами, оповіданнями. Слухаючи розповіді батька, діти Левицьких пізнавали, вчили,

любили героїчну історію України. А мати сприяла розвитку духовності й моральності у майбутнього письменника. У „Життєписі Івана Левицького (Нечуя), написаному ним самим” автор указав, що мати його розмовляла чистою українською мовою і була глибоко віруючою людиною: “Зрісши коло стін монастиря – писав І. Нечуй-Левицький О. Кониському в травні 1876 р., – моя мати була дуже богомольна, любила молитись Богу з товстих полуставів, любила голосно читати вечорами житія святих. Читаючи житіє Йосифа Прекрасного, вона плакала, а я, слухаючи, плакав разом з нею” [367, с. 200]. Під впливом матері хлопець також став релігійним, неухильно дотримував усі церковні обряди і був майже готовий відректись від світського життя: “... Мені здавалось, що я буду на Афоні, або Синаї, або в Єгипетських лісах. Мені хотілось там бути, так мені подобалися картини аскетичного життя і та природа, що описувалась в житіях” [367, с. 201 – 202].

Юний Іван прагнув піти стежкою батька і стати священиком, проте, закінчивши Київську духовну академію у 1865 р., змінив свої переконання і відмовився від духовної кар’єри, звернувшись до педагогічної і письменницької праці.

Особливий науковий інтерес становить практика виховання дітей у відомих українських родинах Старицьких, Грушевських, Драгоманових, Лисенків, родинах, де виховувалися “шляхетні українки” Людмила Старицька-Черняхівська, Марія Старицька, Катерина Грушевська та інші. Їх сімейне виховання вибудовувалося на засадах патріотизму, любові до свого народу, до своєї країни, до її історії, до її подальшої долі.

Однією з найвідоміших родин, з якої вийшла ціла плеяда українських громадсько-просвітницьких діячів, була сім’я Михайла Петровича Старицького та Софії Віталіївни Старицької (Лисенко), рідної сестри композитора Миколи Лисенка.

У їх сімейному будинку побачили світ п’ятеро дітей: третя дитина Оля рано пішла з життя, єдиний син Юрій, за свідченням Ю. Хорунжого у книзі “Шляхетні українки” [707] “вивчився на правника”, а життєвою стежкою батька пішли три доньки Старицьких: Марія, Людмила й Оксана. Не останню роль у формуванні переконань дівчат, у становленні їх творчого “Я” відіграла атмосфера в домі Старицьких, що відображала настрої історичної епохи кінця XIX ст. [7].

Серед зрусифікованого оточення, в умовах заборони українського друкованого слова в родинах Старицьких, Косачів,

Лисенків спілкуються рідною мовою, слухають українські казки, співають українські пісні. Особливо засвоюють діти Старицьких українські народні обряди влітку під час перебування на Поділлі. У родині Старицьких у зрусифікованому Києві важко було зберегти спілкування рідною мовою. Перші основи знань доньки здобули вдома: батько Михайло Старицький учив дітей української мови, французької, німецької. Великий вплив на формування дитячих характерів молодшого покоління Старицьких мали друзі та однодумці їхнього батька [707, с. 26 – 27]. Як писала Людмила в автобіографії, в цій хаті було золоте джерело творчості, а хто з дитячих років п'є з нього, той не забуде його до кінця життя. Зростаючи серед цих видатних діячів просвіти і мистецтва, дівчата вже в ранньому віці відчували потяг до творчості: вони намагалися писати перші п'єси, повісті.

У родині Старицьких великого значення надавали естетичному вихованню. Батьки й діти відвідували театр, зустрічалися з акторами українського театру. Батько М. Старицький, очоливши трупу, ставив як власні п'єси, так і п'єси за творами П. Гулака-Артемовського, І. Котляревського, Т. Шевченка. У цій творчій атмосфері і зростали діти, що, безумовно, вплинуло на їхній професійний вибір [707, с. 24 – 33; 72 – 77]. Свою творчість діти розвивали через активну участь в улюблених розвагах – домашніх виставах. До вистав залучалися діти з родин Лисенків, Косачів. Кожна дитина мала свої доручення: робили декорації, шили костюми, проводили репетиції, заучували тексти.

Як пише Ю. Хорунжий у книзі “Шляхетні українки”, батьки в цих сім'ях надавали великої уваги релігійному вихованню, що також сприяло духовному розвитку дітей: усі діти з батьками ходили до церкви, знали релігійні канони, любили й дотримувалися релігійної, особливо святкової обрядовості. Вони залюбки готувалися до Різдва й Великодня. Завжди в родині була кутя, пеклися паски, діти виготовляли писанки тощо. Виростали діти гостинними, доброзичливими, з повагою ставилися до тих, хто заходив у дім [707, с. 26].

Розкриваючи виховання дітей у родині Старицьких, історик В. Борисенко в монографії “Українки в історії” показує, що родина Старицьких була тісно пов'язана з родиною Лисенків, адже М. Старицький, залишившись сиротою, виховувався саме в цій



родині. Тому й своїх дітей виховували разом, однією сім'єю з 1895 р. проживали в Києві. Життя в родині й сформувало їх ставлення до власних дітей. Перш за все мати – українка виховувала своїх дітей у національному дусі. Після смерті дружини – Ольги Анатоліївни М. Лисенко сам займався вихованням дітей. В родині створювалися всі необхідні умови для естетичного розвитку дітей. Микола Віталійович навчав музики як дітей Старицьких, так і своїх, часто читав їм казки. Його син – Остап почав навчатися гри на фортепіано вже в шість років за батьківським інструментом. М. Лисенко на родинних концертах виконував свої нові музичні твори, і діти обговорювали їх, висловлювали свою думку. Як і в родині Косачів, Старицьких, у Лисенків у пошані був театр, діти брали активну участь у домашніх театралізованих виставах. Традиційними у цій родині стали дитячі Шевченківські вечори. Микола Віталійович досить ретельно до цих вечорів готувався сам і готував дітей (діти вивчали і декламували твори Т. Шевченка, співали хором, готували сольні музичні твори). Обов'язковою була розповідь про життєвий шлях і творчу спадщину поета. У такій атмосфері високої духовності вони виростили багатими духовно і моральними людьми [286].

Як і діти Косачів, Старицьких, діти родини М. Лисенка відпочивали влітку у сільській місцевості, де засвоювали життєві традиції, зразки усної народної творчості, вчилися з повагою та пошаною ставитися до простого сільського люду.

Таким чином, у родинях української інтелігенції діти виховувалися на традиціях роду, поваги до старших, любові до батьків та дітей, доброзичливого ставлення до людей, на добрі, гостинності, підтримці й допомозі один одному. Розумове виховання, домашнє навчання в цих родинях посідали провідне місце. Всі представники української інтелігенції були високо освічені і таку ж освіту давали своїм дітям. На це було спрямовано зміст, умови сімейного виховання й домашнього навчання.

Родини Драгоманових, Старицьких, Лисенків багато уваги приділяли моральному вихованню своїх дітей, оскільки були переконані, що освіта людини повинна сприяти її моральності, формуванню якостей гуманної особистості, а також пробуджувати почуття любові до національної культури, літератури, освіти. Основними засобами такого виховання вважали приклад батьків, учителів, товаришів, вправи, привчання, дисципліну.

## ВИСНОВКИ

Розвиток інституту сім'ї наприкінці XIX – початку XX ст., як свідчить вивчення джерельної бази дослідження, відбувався під впливом змін в усіх сферах соціально-економічного, суспільно-політичного і культурно-просвітницького життя в державі.

Встановлено, що до означеного періоду саме селянська сім'я виступала носієм і захисником норм, канонів, заповідей виховання у сім'ї, що з часом набуло вигляду загальної системи родинного виховання, до якого входили передусім народні традиції, релігійні засади, трудове начало та моральність.

У розділі висвітлено основні чинники формування і розвитку нового типу сім'ї – робітничої, серед яких виділяємо умови життя й праці, багатонаціональний склад робітничого класу, структуру родини тощо. Характерною особливістю робітничої сім'ї цього періоду є її низький соціально-економічний і соціокультурний статус; до систематичних обов'язків сім'ї такого типу перед дітьми відносимо народження, фізичний розвиток та найпростіші форми сімейної соціалізації, як-то спільну трудову діяльність. Низький загальний освітній рівень усіх членів робітничої сім'ї корелювався створенням культурних установ (театрів, музеїв, бібліотек тощо), а особливо просвітницькою діяльністю інтелігенції (відкриття недільних шкіл, заснування бібліотек та ін.). Усе це, безумовно, сприяло зростанню культури населення, його соціалізації, що позначилося на вирішенні основних завдань виховання дітей у сім'ї.

Доведено, що кінець XIX – початок XX ст. характеризувався широким суспільним рухом у галузі освіти, науки, культури. Це був період пошуків ефективних шляхів поєднання сімейного і суспільного виховання, зокрема організації й активної роботи батьківських об'єднань (комітетів, зборів, гуртків). Проблеми сімейного виховання обговорювалися на з'їздах (першому Всеросійському з'їзді з питань сімейного виховання), знаходилися в центрі діяльності громадсько-педагогічних товариств (Київське педагогічне товариство взаємної допомоги (1897 – 1905); Київське товариство класичної філології і педагогіки (1902); Київське товариство народних дитячих садків (1907 – 1917); Фребелівське товариство (1908 – 1917); Київське обласне педагогічне товариство (1916) та ін.).

У розділі розглянуто роль і значення педагогічної журналістики не лише як явища культурно-освітнього руху кінця XIX – початку XX ст., а як головного джерела ознайомлення батьків з теорією і практикою виховання дітей у різних типах сімей – інтелігенції, селянських, робітничих. Основними напрямками цих публікацій були: особливості розвитку та становлення сімейної педагогіки; питання теорії і практики виховання дітей в сім'ї; домінуюча роль сім'ї, батьків у розвитку дитини; особливості врахування в сімейному вихованні наукових досягнень, позицій, концепцій як вітчизняних, так і зарубіжних психологів, фізіологів, лікарів. Підходи до вирішення означених проблем сімейного виховання були різноаспектними, інколи полярними, викликали широку дискусію, що, безумовно, сприяло з'ясуванню та обґрунтуванню концепцій сімейного виховання у вітчизняній педагогіці.

Вивчення джерельної бази доводить, що кінець XIX – початок XX ст. є періодом, що ознаменував розробку теоретичних засад родинного виховання дітей, оскільки саме в цей час відбулося виділення сімейної педагогіки як окремого напрямку розвитку педагогічної думки, а також розпочався активний пошук нових методик виховання дітей у сім'ї, зумовлених змінами в соціально-політичному, економічному і культурному житті країни.

Характерною особливістю вітчизняної педагогічної думки кінця XIX – початку XX ст. є різновекторність напрямів розвитку концепцій освіти і виховання, що відображено у науково-педагогічних і публіцистичних працях громадсько-просвітницьких діячів означеного періоду К. Ушинського, Л. Толстого, П. Каптерєва, П. Лесгафта, Є. Покровського, І. Сікорського, М. Манасеїної та інших.

У дослідженні нами виокремлено три провідні концепції, а саме: атрополого-гуманістичну концепцію сімейного виховання (К. Ушинський, Л. Толстой); лікарсько-педагогічну концепцію виховання дітей у сім'ї (П. Лесгафт, І. Сікорський, М. Манасеїна) та народознавча – виховання на народних звичаях і традиціях.

Нами доведено, що засновником вітчизняної науки про сімейне виховання став П. Ф. Каптерєв, який всебічно, системно й диференційовано розглянув періоди, етапи, зміст та форми виховання дітей у сім'ї від їхнього народження до зрілості. Його концепція сімейного виховання спирається з одного боку на

антрополого-гуманістичні ідеї, а з іншого – на психолого-генетичні врахування й ідеї про генетичні спадковості у вихованні.

Стверджуємо, що основою антрополого-гуманістичної концепції виховання дітей у сім'ї, до якої належать погляди на сімейне виховання К. Ушинського, Л. Толстого, є принципи педагогічної антропології, природовідповідності, народності, гуманізму у вихованні.

К. Ушинський обстоював думку про вирішальну роль соціального середовища у формуванні дитини і, виходячи з цього, наголошував на важливості педагогічної просвіти батьків, а також на необхідності наукового підходу до домашньої освіти й виховання дітей як батьками, так і наставниками.

Ідея народності сімейного виховання знайшла своє відображення в літературних творах і педагогічних працях Л. Толстого, який обґрунтував релігійно-філософську концепцію сімейного виховання з позиції гуманізму, висловив ідеї про безперервний моральний і духовний розвиток особистості, про психологічні основи виховного впливу, схильності дітей до наслідування, розвинув концепцію вільного виховання, яке пов'язував із вільним розвитком, християнськими засадами через гуманні ідеали-досягнення всезагального добробуту, через свободу, звільнення від соціальних і духовних утисків.

Появу у XIX ст. лікарсько-педагогічної концепції виховання дітей у сім'ї пов'язуємо з розвитком біології та фізіології, що вплинули на психологічні й педагогічні основи виховання дітей у сім'ї і спричинили появу такого методу дослідження, як генетичний.

Доведено, що до представників цієї концепції перш за все відноситься П. Лесгафт як засновник вітчизняного лікарсько-педагогічного напрямку у вихованні дітей. Розроблена ним система сімейного виховання базується на природничо-науковій концепції виховання в основі якої лежать принцип природовідповідності, антропологічний і гуманістичний підходи; ідея всебічного і гармонійного розвитку особистості. Вчений розв'язував проблеми єдності розумового й фізичного розвитку, визнавав провідну роль навколишнього середовища, вплив виховання на розвиток дитини. До фундаторів лікарсько-педагогічної концепції сімейного виховання відносимо також наукові праці і практичну діяльність лікарів Є. Покровського, М. Манасеїної, І. Сікорського, які на

підставі досягнень медицини, психології та педагогіки розкрили конкретні шляхи підвищення ефективності виховання дітей в сім'ї, зокрема наголошували на єдності та важливості поєднання форм і методів фізичного й розумового розвитку дітей, особливо дітей дошкільного віку, як провідний чинник реалізації цих завдань визначали необхідність постійної, системної роботи з донесення знань дитячої гігієни, фізіології, психології, основ виховання до батьків.

Даючи загальну характеристику вихованню дітей в українській родині (селянській, робітничій, української інтелігенції) цього періоду, відзначаємо вплив релігійного, світського, родинного і громадського життя, значний вплив народних традицій, які в українській родині формувалися, розвивалися, наповнювалися під впливом таких чинників як: релігійні свята та обряди, засоби, методи та прийоми народної педагогіки, внутрішньосімейні стосунки, виховання в праці і працею, що зберігалися й передавалися від покоління до покоління. Зазначаємо, що народно-педагогічні традиції виховання дітей у сім'ї підтримувалися і розвивалися в родинях української інтелігенції, наповнювалися новим змістом, зокрема з питань розумового й естетичного виховання дітей і завдяки цьому залишилися в історії освіти і виховання.

## Розділ 2

### Теорія і методика формування поглядів на сімейне виховання раннього радянського періоду (1917 – 1941 рр.)

#### 2.1. Політико-ідеологічна складова у науці про сімейне виховання

Під впливом подій 1917 р. сім'я в Україні переживала глибокі зміни, що торкалися всіх аспектів її існування. Після короткочасного періоду діяльності українських урядів 1917 – 1920 рр. – громадянської війни та іноземної інтервенції – країна в 1921 р. вступила в новий історичний етап свого розвитку. На зміну патріархальній сім'ї з узаконеними державою і церквою привілеями чоловіка, прийшли нові стосунки, закріплені одним із перших декретів Радянського уряду про шлюб і сім'ю, прийшла нова сім'я, в якій формувалися нові взаємовідносини, новий побут. Шлюб почав вибудовуватися на принципах рівності чоловіка і дружини, незалежно від їхньої соціальної, релігійної, національної і расової належності.

У перші роки радянської влади було прийнято “Кодекс законів об актах громадянського стану, шлюбу, сімейному та опікунському праві” (1917 – 1918) [114], а також закони “Про громадянський шлюб” (1919), “Про розлучення” (1919) [113]. За цими нормативно-правовими актами змінювалась система сімейних стосунків, укладання шлюбу, визначалося нове становище жінки й дітей у суспільстві. Ним проголошувалася: свобода шлюбу і розлучення; повне усунення втручання церкви у сферу регламентації шлюбно-сімейних стосунків і визначення юридичної сили шлюбу тільки зареєстрованого в органах ЗАГСу; рівність в правах шлюбних і позашлюбних дітей; відміна інститутів приватної власності, наслідування та всиновлення. Ці закони, спричинені змінами в економічному та соціально-політичному житті країни, дали змогу жінці в перші роки радянської влади долучитися до суспільного і політичного життя, набути більшої самостійності та незалежності від чоловіків, активно включитися у розв'язання більшості життєвих проблем сім'ї, і тим самим наповнити виховну функцію новим звучанням [114, с. 149 – 171].

З перших років радянської влади питання сімейного виховання, сім'я у соціалістичних перетвореннях у країні перебували в полі зору відомих політичних і громадських діячів, учених. Вивчення та аналіз їхніх праць дає змогу виявити особливості сімейного виховання дітей у зазначений період, проаналізувати теоретичні засади та особливості цього процесу. В працях А. Луначарського, О. Коллонтай, Н. Крупської, відомих організаторів освіти в Україні Г. Гринька, Я. Ряпо та ін. сімейне виховання висвітлюється крізь призму соціально-економічних, політичних, культурних і морально-духовних перетворень, а також відповідно до тих кардинальних змін, які відбувалися в соціальних, юридичних і моральних основах шлюбу, що приводило до перегляду сімейних цінностей у вихованні підростаючого покоління.

Перш ніж перейти до розгляду розвитку досліджуваних ідей в Україні, коротко проаналізуємо стан проблеми у Росії, тому що в Радянському Союзі всі ідеї носили централізований характер, а традиції спиралися на російський досвід. Тим більше, що в ці роки в Москві активно розроблялися проблеми сім'ї та сімейного виховання, які розглядали відомі діячі науки і культури.

Так, перший радянський Народний комісар освіти Анатолій Васильович Луначарський (1875 – 1933) наголошував на необхідності тісної взаємодії суспільного і сімейного виховання [303; 305; 307]. А оскільки у перші роки радянської влади в країні почалась жвава дискусія щодо переваг суспільного виховання над сімейним і стояло питання про передачу виховної функції сім'ї органам державної опіки, то А. Луначарський відстоював позицію збереження сім'ї, надання їй широких можливостей для виховання дітей. Він вважав, що слід приділяти більше уваги тим дітям, які залишились без батьківської опіки в силу різних життєвих обставин, насамперед, унаслідок втрати батьків у період громадянської війни. У своїх працях, публіцистичних виступах “Культурные задачи рабочего класса” (1917), “Что такое образование” (1918), “Воспитание нового человека” (1928) А. Луначарський порушував широке коло проблем сімейної педагогіки: взаємовплив сім'ї, школи, соціальних структур на виховання дитини, єдність фізичного, розумового та духовного розвитку дитини, виховання дитини працею в сім'ї, розвиток у дітей самодисципліни через дисциплінованість у сім'ї, розвиток активності, творчості в процесі використання слова, гри, вправ

тощо [303; 304; 305]. Як провідну, він обстоював позицію про педагогічну грамотність батьків, особливо матерів, які мають бути спеціалістами у галузі виховання, такими ж як інженер, працівник культури, науковець. Він був палким захисником прав жінки у всіх сферах суспільного і приватного життя, особливо опікувався проблемами захисту прав жінки-матері і вимагав, щоб цей захист набув легітимного характеру, адже захищаючи права жінки-матері, держава захищає і права дитини. А. Луначарський звертався до молоді з порадою ретельно вивчати нормативно-правові засади створення шлюбу, пам'ятати про його моральні основи. Він радив молодим людям пізнати справжнє почуття кохання, не прагнути до випадкових зв'язків, готуватися до подружнього життя, до виховання дітей, засвоювати необхідні для цього знання [303, с. 81-86].

Але особливу увагу проблемам сім'ї, сімейного виховання серед політичних діячів цього періоду приділяла Олександра Михайлівна Коллонтай (1872 – 1952), громадський і політичний діяч, завідувач жіночого відділу ЦКП(б) (1920), з 1923 р. на дипломатичній роботі. Вона відстоювала незалежність і рівноправність жінок у всіх сферах життєдіяльності, насамперед, у питаннях сімейно-шлюбних стосунків, сфері моральної любові. Водночас, вона висловлювала анархічну ідею ліквідації сім'ї і сімейного виховання. В 1918 р. О. Коллонтай у праці “Семья и коммунистическое государство” (1918) переконувала в необхідності передати виконання завдань сімейного виховання у підпорядкування державних органів, залучити до виховання спеціально підготовлених людей [212, с. 23].

Свої погляди щодо створення сім'ї О. Коллонтай вибудовувала на фізіологічній і політичній єдності подружжя, доводила, що любов має індивідуальний характер і що в основі шлюбу лежить кохання. Ці позиції були висловлені нею у “Тезисах о коммунистической морали в сфере семейных отношений” (1924). Вона дотримувалася тези про виховання дітей не сім'єю, а державою [214].

Учасниця міжнародного і російського революційного руху кінця ХІХ – початку ХХ ст., О. Коллонтай у публічних виступах, публіцистичних працях порушувала питання створення законодавчих основ материнства і дитинства як на початку своєї політичної діяльності, так і в подальшій роботі першого уряду –



Ради Народних комісарів, де обіймала посаду наркому з питань державної опіки. В багатьох працях, і зокрема, у фундаментальній роботі “Общество и материнство” (1921) вона розглядала питання материнства, дитинства, сімейних стосунків, шлюбно-сімейної взаємодії, роль сім’ї і держави у вихованні дітей [209]. На фактичному матеріалі авторка довела, що до 1917 р. в Росії державного страхування материнства зовсім не було, умови життя і побуту жінки-матері були просто жахливими, що породжувало високу смертність дітей, призводило до безпритульності і знедолення дитини, до тяжких страждань матері [209]. А коли в 1917 р. О. Коллонтай очолила в новому уряді державну опіку, то серйозно взялася до розв’язання питань, спрямованих на підвищення статусу жінки-матері, вимагала надання конкретної, практичної допомоги на місцях для подолання зневажливого ставлення до жінки. В уряді було створено відділ охорони материнства та дитинства, а в січні 1918 р. прийнято “Декрет про охорону дитинства і материнства” (1918), який зобов’язував партійних і громадських діячів, органи влади на місцях, все населення країни ефективно займатися питаннями охорони життя і здоров’я жінок і дітей. О. Коллонтай проводила активну роботу щодо створення “Палацу охорони дитинства і материнства”, дитячих садків, виховних будинків, суспільних їдалень.

Велику увагу у своїй праці “Семья и коммунистическое государство” (1918) О. Коллонтай приділяла питанням сім’ї у суспільстві, її значенню у формуванні підростаючого покоління [212]. Ґрунтовно проаналізувавши форми сім’ї різних народів, у різні історичні періоди, О. Коллонтай дійшла висновку, що устрій сім’ї, її форми, функції зумовлені прийнятою в цьому суспільстві мораллю, доводила, що ці зміни привели до нового визначення місця і ролі жінки в сім’ї, зокрема в реалізації сім’єю економічної функції, адже жінка повністю була залучена до роботи в промисловості, сільському господарстві, в закладах освіти, культури, медицини тощо [212].

Вихованням дітей, переконана О. Коллонтай, має опікуватися держава, а для цього необхідно створити відповідні заклади (дитячі колонії, трудові комуни) і роз’яснити батькам (особливо матерям) їх можливості та переваги в суспільному вихованні. Будинки для малюків, дитячі колонії, комуни, лікувальні та оздоровчі заклади для хворих дітей, дитячі ясла та садки, дитячі їдальні мали своїм

завданням виховати людину нового суспільства, створивши всі необхідні умови для цього. О. Коллонтай підкреслювала, що сім'я зі своїми негативними виявами, такими, як сварки батьків, звичка думати лише про власне благополуччя, не може виховати нову людину. Тому потрібні саме спеціалізовані виховні заклади, де дитина буде проводити більшу частину дня і де розумні вихователі “зроблять із неї свідомого комуніста”, який визнаватиме такі поняття: солідарність, братерство, взаємодопомога, відданість комунізму [212].

У доповіді на VIII з'їзді РКП(б) у березні 1919 р. “О работе среди женщин” О. Коллонтай говорила про спрямування зусиль матерів на виховання дітей на нових соціалістичних засадах. При цьому вона зазначила, що партійні органи мають навчити жінок виховувати дітей у дусі комуністичної моралі, з активним залученням до суспільної і політичної діяльності. Іншим ключовим питанням її доповіді було питання соціалістичного виховання жінок у державних установах і звільнення їх від ролі домашньої господарки [213, с. 268 – 273]

У працях “Семья и коммунистическое государство” (1918), “Работница и крестьянка в Советской России” (1921), “Труд женщины в эволюции хозяйства” (1923) О. Коллонтай, доводила, що зміни в соціально-політичному й економічному житті країни привели до корінної зміни у всіх сферах життя і безпосередньо вплинули на формування сім'ї нового типу – соціалістичної, тобто вільної від виховання дітей; виховання має здійснюватися в дитячих колоніях, дитячих гуртожитках, і цей процес має набути загальнодержавного значення. Такі погляди О. Коллонтай на сім'ю, сімейне виховання, місце жінки в суспільстві були частково реалізовані в організації і діяльності дитячих садків, де перебувала дитина, а мати в цей час працювала [210; 211; 212].

Вимоги О. Коллонтай щодо визначення шляхів здійснення охорони материнства і дитинства на державному рівні, створення жінці необхідних умов для народження здорової дитини, гарантії відповідного догляду і підтримки, створення медичних консультаційних пунктів для вагітних жінок і молодих мам, можливість доглядати за дитиною від дня народження мали велике значення в перші роки радянської влади. Вона не лише підтримувала офіційну, державну позицію, що в соціалістичному суспільстві сім'я і сімейне виховання базується на реалізації ідеї

рівності чоловіка і жінки, їх рівних правах і обов'язках по відношенню до дітей, а й сприяла законодавчому і практичному її підкріпленню. О. Коллонтай була переконана, що в соціалістичному суспільстві виховні функції сім'ї візьме на себе держава і змінить таким чином і сімейно-шлюбні стосунки, й роль сім'ї у вихованні дітей, що сім'я за таких умов зникне, що шлюб і сім'я – явище історичне, яке змінюється з економічною зміною суспільства.

Така політика й такі погляди справили вплив на подальший розвиток сімейної педагогіки. З одного боку, така концепція сім'ї, сімейного виховання висвітлювалися з позиції революційної ідеї швидкої побудови комуністичного суспільства. З іншого, було багато зроблено, аби домогтися ліквідації насилля в сім'ї, піднесення ролі і значення матері, піднімалися питання свободи особистості й поважливе ставлення до дитинства.

Питання сім'ї, сімейного виховання розглядалися й іншим представником політичної еліти цих років – Надією Крупською (1869 – 1939). В її ставленні до сімейного виховання особливо чітко прослідковується марксистсько-ленінська концепція сім'ї. В основу своєї концепції К. Маркс і Ф. Енгельс поклали ідеї матеріалізму, діалектизму, побудови гуманного суспільства. За марксизмом, людина є творцем своєї історії, витoki якої сягають в історію праці. Вони доводили, що сім'я є продукт тривалого історичного прогресу людського суспільства, її розвиток залежить від певного соціально-економічного і політичного розвитку суспільства. У праці “Походження сім'ї, приватної власності і держави” (1884) Ф. Енгельс розглянув шлюб, сім'ю як історичну категорію, показав, що форми її розвитку прямо залежать від етапів розвитку людського суспільства (від стародавнього групового шлюбу до моногамної сім'ї), а також змінювалися залежно від змін, засобів виробництва і зрештою такі зміни спричинили виникнення суспільства, в якому “сімейний лад цілком підпорядкований відносинам власності” [749, с. 211 – 370]. Ф. Енгельс доводив, що “суспільні порядки, при яких живуть люди певної історичної епохи і певної країни, обумовлюються ... ступенем розвитку, з одного боку, праці, з іншого – сім'ї” [749, с. 211 – 370]. Отже, сімейні відносини, поставлені ним на один рівень із фундаментальними базисними відносинами, визначають усю структуру соціальних відносин.

Н. Крупська була добре обізнана з марксистською літературою з цього питання, цікавилася науковими підходами до виховання, зокрема і проблемами виховання дітей у сім'ї. В своїх теоретичних міркуваннях, зокрема в статті “Воспитание” (1928) виходила з того, що виховують не тільки окремі особи, а виховує “весь сімейний, увесь шкільний уклад, виховує вулиця, виховують громадські організації, все оточуюче середовище, весь суспільний устрій, усі події” [246, с. 347]. Тому на її думку сімейне виховання, як і будь-яке інше (шкільне виховання – *В. Ф.*), має бути спрямоване на розвиток здібностей дитини, підвищення її активності, самостійності, відданості ідеалам соціалізму.

Багато зробила Н. Крупська для розробки законів, що стосувалися нових сімейно-шлюбних відносин, брала активну участь у створенні низки законодавчих актів з питань шлюбу й сімейного права в країні, розкрила особливості формування шлюбу за радянської влади у статтях “Брачное и семейное право в советской республике” (1920), “Крепкая советская семья” (1936) [247, с. 13 – 20; 249, с. 318 – 325]. У своїй діяльності велику увагу вона приділяла організації охорони дитинства, здоров'я дітей, дитячої праці, розглядала їх як складову будівництва соціалізму. Важливою для виховання дітей була позиція Н. Крупської стосовно того, що держава повинна опікуватися питаннями охорони материнства і дитинства, контролювати реалізацію визначених завдань. В статті “О детском быте” (1930) наголошує на відповідальності батьків за навчання, виховання та здоров'я дітей, за створення необхідних умов проживання, харчування і всі інші обов'язки [248, с. 167 – 171].

На цих засадах були побудовані й погляди Н. Крупської щодо сімейного виховання. У працях “О задачах художественного воспитания” (1927), “О коллективном труде детей” (1928), “Коммунистическое воспитание детей и подростков” (1930) вона розглядає умови виховання дітей в сім'ї, розвиток у них колективістських якостей, визначає складові сімейного виховання (моральне, розумове, фізичне, естетичне, трудове), особливу увагу приділяє питанням виховання майбутнього сім'янина, зокрема в статті “Следует ли обучать мальчиков бабьему делу?” (1910) наголошує на необхідності залучення як хлопчиків, так і дівчаток до домашнього господарювання, що все це і буде сприяти в

подальшому формуванню майбутніх батьків і матерів [251; 252; 253; 254].

У праці “Крепкая советская семья” (1936) Н. Крупська насамперед визначила особливості становлення і розвитку функцій сім’ї за радянської влади, коли склалися нові, більш сприятливі умови для виховання дітей у сім’ї, завдяки яким мати посіла провідне місце у виховній системі сім’ї і виконує функції природного вихователя. Змінилося і соціальне становище жінки – вона вже не рабиня свого чоловіка, а має права та обов’язки, долучається до суспільного життя, вирішення нагальних економічних і політичних питань, має доступ до культурних надбань. Жінці в домашньому господарстві повинен допомагати чоловік та інші члени сім’ї [249, с. 318 – 325].

Н. Крупська на противагу феміністській концепції (О. Коллонтай) наголошувала на відповідальному ставленні до укладання шлюбу, виконанні морального обов’язку, чистоті і прозорості в сімейних стосунках, гуманному ставленні до дітей. Чоловік і жінка мають створювати атмосферу високої культури, відповідального ставлення батьків до дітей, де не виховують у дітей зухвалості, лицемірства, зневаги до інших, не допускають зневажливого ставлення один до одного, не розмовляють підвищеним тоном, не сваряться, не пиячать. Такі умови сприяють правильному вихованню дітей у сім’ї [249].

Велику увагу Н. Крупська надавала питанням дошкільного періоду життя дитини в сім’ї, коли закладаються основи особистості. У доповіді на XVII партійній конференції “Задачи дошкольного воспитания” 7 травня 1932 р., у статтях “Об игрушках для дошколят” (1937), “Значение дошкольного воспитания” (1939) вона підкреслювала, що на дитину в цьому віці впливає все: і сімейна атмосфера, уклад, традиції, сімейні цінності, стосунки дорослих між собою і ставлення до дітей, стиль життя, побут і поведінка батьків. Ці чинники можуть вплинути на дітей як позитивно, так і негативно відповідно до життєвої ситуації. Обстоюючи марксистсько-ленінську концепцію виховання, педагог наголошувала на необхідності вже в дошкільному віці формувати матеріалістичний світогляд, виховувати дітей у дусі комуністичної моралі [255; 256; 257].

На глибоке переконання Н. Крупської, не менш важливим для батьків є знання з педагогіки, психології, чому й сприяє педагогічна

просвіта батьків, відповідна педагогічна література. Цим питанням вона надавала постійну увагу, піклувалася виданням необхідної літератури. В працях “О книге для родителей” (1938), “К вопросу об издании популярной библиотеки для родителей по вопросам воспитания детей дошкольного возраста” (1938) вона розкрила зміст такої літератури для матерів через основні питання сімейного виховання дітей дошкільного віку, зокрема: особливості виховання дітей в сім'ях різних моделей, основи дитячої фізіології та гігієни, зміцнення здоров'я дітей, психологічні особливості розвитку, форми роботи (творчі ігри, дитяча література) [258; 259]. Батьки мають знати, що хвилює, захоплює, цікавить, перевтомлює дитину, чому вона радіє і що її засмучує. За таких умов діти виростуть здоровими, розумними, діяльними, творчими, ініціативними особистостями. Для педагогічної просвіти батьків Н. Крупська також розробила тематику лекцій для радіо (1938) [260, с. 426 – 428].

У питаннях сімейного виховання Н. Крупська виходила з того, що батьки – перші вихователі дитини і ця їх висока функція є провідною в сім'ї. В основі успішного сімейного виховання, на її переконання, лежить єдність ідейних і суспільних інтересів батьків. Ці інтереси об'єднують членів сім'ї, зміцнюють стосунки між батьками і дітьми. На основі загальних інтересів розвивається взаєморозуміння, вибудовуються взаємостосунки між дорослими і дітьми в сім'ї, кожен виконує свої обов'язки перед сім'єю і суспільством.

Її педагогічна спадщина, яка завжди викликала інтерес учителів, науковців, батьків, також є важливою складовою для вивчення проблем сімейного виховання в контексті сучасного історико-педагогічного знання, оскільки дає змогу розглянути генезу історії сімейного виховання у різні періоди, оцінити внесок відомого політичного і громадського діяча в марксистську концепцію освіти і виховання.

Педагогічні ідеї висловлені Н. Крупською, здійснили великий вплив на розвиток сім'ї, сімейної педагогіки в Україні, де після 1917 р. проходили складні й драматичні процеси, що стосувалися всіх і кожної сім'ї. Політика українських урядів – Центральної Ради, Гетьманату, Директорії була спрямована на розбудову української держави, і зокрема, національної освіти. Як і шкільництво загалом, так і теорія й практика виховання дітей у

сім'ї наповнювалась ідеями розбудови національної освіти, культури, відродження народних традицій (звернення до традицій народної педагогіки). На відміну від РСФРР, де радянська влада, хоча й не без труднощів, установила свої порядки з 1917 р., Україна мала нетривкий, короткоплинний період (1917 – 1920) своєї незалежності, що проходив у складній соціально-економічній, воєнній ситуації, який ускладнювався постійною зміною політичних урядів, розбіжностями і суперечностями серед еліт, міжнародним втручанням тощо.

З огляду на це аналізувати процеси сімейного виховання надзвичайно складно, тому що скільки-небудь послідовної політики в цій галузі не було розроблено. Ми можемо відстежити лише її прояви в журнальних і газетних публікаціях. Так, на сторінках часопису “Вільна Українська школа” (1917 – 1920), висвітлювались окремі міркування щодо сімейного виховання, зокрема розкривалася практика й перспективи спільної роботи сім'ї, школи й громадськості у вихованні дітей; інформувалося про вихід у світ україномовних підручників, творів художньої літератури рідною мовою для домашнього читання. Слід відзначити, що часопис “Вільна українська школа”, орган Всеукраїнської учительської спілки, здійснив великий вплив на формування самосвідомості батьків, приділяв значну увагу розкриттю форм сімейного виховання й співпраці школи і сім'ї у вихованні дітей.

Ці питання обговорювались широкими колами громадськості на з'їздах і нарадах з культурно-освітніх питань у країні. Так, аналіз постанови і Резолюції 2-го Всеукраїнського Учительського з'їзду (10 – 12 серпня 1917 р.) дає змогу говорити про те, що, визначаючи завдання організації нової школи, делегати з'їзду порушували питання залучення батьків до спільної роботи у визначенні мети, завдань, форм діяльності школи. Висуваючи положення про обов'язковість і світськість освіти, з'їзд прийняв уточнення, що за бажанням батьків у школі можуть викладатися основи релігії. У резолюції йшлося також про допомогу батькам у підготовці дітей до навчання за допомогою нової, більш розгалуженої системи дошкільних закладів, про підготовку кадрів лекторів, інструкторів для проведення лекцій і бесід з питань освіти й виховання. Резолюція передбачала також підтримку малозабезпечених сімей у навчанні й вихованні дітей [484, с. 32 – 35].

Подальший вплив на взаємодію і співпрацю школи і батьків у вихованні дітей мала нарада з питань організації народної освіти в УНР 15 – 20 грудня 1917 р. [359, с. 53 – 66]. Вона затвердила План управління освітою в Україні, де передбачалося залучення батьків до роботи у міських і сільських радах з метою розв'язання освітніх завдань [359]. На нараді також було ухвалено низку постанов і резолюцій, де визначалася роль батьків у роботі школи. Так, окреслюючи у “Постанові в справі організації керування національною школою” (1917) склад національних рад освіти на місцях, наголошувалося на представництві у цих радах батьків від батьківських комітетів. За постановою цієї ж наради “Підвалини національної школи” (1917) провідними принципами визнавалися: зв'язок між сім'єю і школою й єдність школи [359]. Також проголошувалася необхідність створення інституту інструкторів – органу, авторитетного як для учительства, так і для всього населення, і зокрема для батьків. Одним із завдань інструкторів стала педагогічна просвіта населення взагалі і психолого-педагогічна просвіта батьків зокрема з питань “поширення серед населення відомостей про систему кращого виховання” [359, с. 63].

Українські педагоги Надія Лубенець, Софія Русова ставили питання про створення дошкільних навчальних закладів та їх вплив на виховання в сім'ї. Для аналізу досліджуваної нами проблеми доцільно розглянути підходи до виховання дітей як у сімейному оточенні, так і поза ним, розроблені Софією Русовою (1856 – 1940) в період існування Української Народної Республіки.

Вибудовуючи свою теорію і практику виховання на психологічних і педагогічних засадах, виняткового значення С. Русова надавала ролі матері, називала її природною вихователькою своїх дітей, і вважала, що мати є тонким психологом для них.

Основу виховання, за С. Русовою, становить ідея формування у дітей національної свідомості, самоповаги, почуття честі, гідності, історичної пам'яті та самосвідомості. Надаючи цим питанням надзвичайно важливого значення, С. Русова вважала, що виховувати дитину мають такі соціальні осередки – сім'я – дитячий садок – школа. Вона доводила, що в цих інституціях має бути створено таке освітньо-виховне середовище, яке сприятиме формуванню у дітей і молоді національних почуттів, громадянської позиції, становленню громадянських цінностей. У зв'язку з цим



значну роль просвітництва відводить сім'ї, сімейним національно-патріотичним традиціям. До значення сім'ї у житті дитини, до переваг сімейного виховання над дошкільним звертається С. Русова у працях “Дошкільне виховання” (1918), “У дитячому садку” (1919) визнаючи важливість цих інститутів виховання (школи, держави, церкви) С. Русова вважає, що найбільший вплив на виховання має сім'я [505, с. 147]. Виходячи з соціальних, економічних умов за якими дорослі члени родини змушені були працювати в промисловості, сільському господарстві і віддавати дітей до дитячих установ, зокрема садків, ці останні, на думку С. Русової, мають постійно працювати з батьками створювати подальші умови для успішної соціалізації дітей як вдома, так і в шкільних, і позашкільних закладах. До питань поєднання сімейного виховання й соціального, їхнього впливу на виховання дітей звертається С. Русова й в подальших своїх працях, написаних у еміграції. Зокрема, у праці “Соціальне виховання, його значення в громадському житті” (1924), вона переконувала читачів у тому, що “...школа, – держава, церква, клуби, кіно, театр та інші соціальні організації теж мають соціальний вплив на виховання дітей” [505, с. 147]. Він досліджувався багатьма вченими, вчителями, психологами, але, на думку С. Русової, найбільший вплив на виховання має сім'я, тому навіть діти, які навчаються у звичайних школах, об'єднуючись в різні угруповання, будуть відрізнятися від тих, хто виховується в дитячих притулках. “Якщо порівняти дітей, які виховуються з материнською любов'ю та ласкою, з тими, що в дитячих притулках, то останні ніколи не будуть такі веселі, урівноважені як перші”, зазначила вона [505, с. 147].

Аналізуючи праці вчених (К. Ушинського, П. Лесгафта), свій власний досвід, обґрунтовуючи ідею про створення “групи соціально-виховного осередку”, С. Русова першою визнає родину, хоча і звертає увагу на те, що “сучасна родина не може виконати все необхідне для охорони малих, для їх виховання” [505, с. 147]. Педагог звертає увагу на той факт, що за сім'єю – провідним соціальним інститутом виховання – є й інші: “ясла, їх спочатку обслуговували родини робітників, з демократизацією життя – артистичні, економічні, наукові, громадські організації”. Але роль і значення цих дошкільних закладів, зокрема дитячих садків – допомагати батькам виховувати дітей.

У проекті регламенту дитячих садків, розроблений С. Русовою в 1918 р., акцентується увага на важливості поєднання виховних впливів сім'ї, школи та позашкільних навчальних закладів [508, с. 257].

Але багато з цих планів, що започаткувалися в УНР, не здійснилися. Радянська ж влада, яка і в період діяльності українських урядів періодично завойовувала окремі території, регіони і міста, не втрачала своєї присутності в Україні, розвивала й впроваджувала власну політику щодо освіти взагалі й сімейного виховання зокрема.

Унаслідок протистояння різних влад, політичних режимів, громадянської війни, іноземної інтервенції, через економічну розруху, голод, евакуації та реевакуації багато українських сімей було зруйновано. Велика кількість дітей стали безпритульними. У зв'язку з цим наркомат освіти Української Соціалістичної Радянської Республіки ще на початку 1919 р. створив відділ соціального виховання, який по суті став центральним органом керівництва й організації всього суспільного виховання.

Улітку цього ж року відділ соціального виховання звернувся до уряду з проханням затвердити декларацію про соціальне виховання дітей як основу всієї виховної роботи. У пояснювальній записці до декларації йшлося про те, що, оскільки “економічні умови розхитали сімейні устої” і “сім'я неспроможна виховувати громадянина майбутньої радянської республіки” [112, с. 2 – 4], тому відділ соціального виховання в терміновому порядку просить затвердити декларацію про соціальне виховання. В липні 1920 р. таку декларацію було затверджено [112; 783].

Народний комісаріат освіти (Наркомос) УСРР оприлюднив відозву відділу соціального виховання до матерів-робітниць, у якій підкреслювалося, що виховання дітей стає не сімейним, а суспільним (соціальним – *В. Ф.*), а для цього в країні необхідно створити мережу дитячих установ – ясла, дитячі садки, майданчики, клуби, колонії. У відозві також зазначалося, що ці дитячі установи повинні працювати під контролем матерів [764].

Цього ж року було надруковано подібну відозву і до матерів-селянок. У ній акцентувалась на тому, що через незадовільний догляд за дітьми в селянських родинах мала місце велика дитяча смертність. Тому по селах теж треба влаштовувати ясла, дитячі садки, дитячі майданчики та клуби. Домогтися цього,

підкреслювалось у відозві, можна буде лише тоді, коли за цю справу візьметься не тільки держава, а й батьки [765].

Проте, яку велику увагу в країні приділяли охороні дитинства, свідчить такий той факт: в червні 1920 р. Рада народних комісарів УСРР видала спеціальну постанову про створення “Ради захисту дітей” на чолі з головою українського уряду Г. Петровським. Такі ж “Ради захисту дітей” було створено у всіх губерніях і очолювали їх голови виконавчих комітетів. Характерно, що серед численних завдань, які ставилися Радою народних комісарів УСРР перед “Радою захисту дітей”, виокремлювалися питання охорони материнства [793; 794].

Починаючи з 1920 р., в багатьох документах про соціальне виховання дітей, рішеннях нарад з питань народної освіти, у виступах керівників Наркомосу (Гр. Гринько, Я. Ряппо) матеріальний занепад сім’ї і зменшення у зв’язку з цим її виховної функції розглядався не як скороминуще економічне явище, а як принципова вада сім’ї, котра через свою “індивідуалістичну природу” не може виховувати дитину відповідно до нових педагогічних вимог [112, с. 2 – 4].

У декларації “Про соціальне виховання дітей” (1920) зазначалося, що в комуністичному суспільстві прискореними темпами відбуватиметься “безповоротний” соціально-економічний процес “розпаду і розкладу” сім’ї у зв’язку з тим, що батьки матимуть можливість виходити “з тісного льоху сімейного вогнища на широкий простір будівництва робітничо-селянської держави” [112, с. 2 – 4]. Це не означає, що держава буде виривати дітей “із обійм батьків”, але бажано, щоб усі діти до 15 років навчались і виховувались у дитячих будинках. Тому в п. 13 цього документа дитячий будинок було названо основним виховним закладом, де діти від 4 до 15 років будуть жити, навчатися і виховуватися [112].

На позиціях “закономірності сімейного руйнування” стояли і працівники Наркомосу, зокрема нарком освіти Григорій Гринько (1890 – 1938), який у багатьох своїх виступах говорив про те, що внаслідок громадянської війни в Україні відбувся процес повного чи часткового “фізичного розкладу сім’ї, її господарського виснаження і згасання як джерела виховних впливів” [102, с. 14]. Це була офіційна позиція керівників УСРР. Г. Гринько стверджував, якщо дитина залишається в руках “індивідуалістичної сім’ї” і навчатиметься в школі, а не перебуватиме у дитячому

будинку, то “за ніч зникнуть вчорашні організаційно-педагогічні досягнення” [101, с. 19]. Він проголошував тезу і про те, що, оскільки в соціалістичному суспільстві буде знищено приватне господарство, яке становить економічну основу сім’ї, відповідно буде порушена економічна функція сім’ї, тому вихованням повинна займатися держава. Тим більше, що в радянському суспільстві, на думку Г. Гринька, треба дати змогу розкріпаченій жінці займатися господарською роботою, а не сімейними справами. Тобто “сімейне руйнування” він вважав закономірним явищем, яке має сприяти звільненню сім’ї від турбот, пов’язаних із утриманням і вихованням дітей [101].

Пропагуючи дитячий будинок, а не сім’ю, Г. Гринько на початку 20-х рр. обстоював думку щодо необхідності реформування й існуючої школи. У статті “Чергові завдання радянського будівництва в галузі освіти” (1923) він писав не лише про “розклад сім’ї”, а й про “параліч школи” і стверджував, що саме дитячий будинок “усуває поділ дитини між сім’єю, і школою, і дає реальні можливості керувати її зростанням і навчанням” [102, с. 20].

У березні 1920 р. відбулася I Всеукраїнська нарада з питань освіти, на якій з доповідю “Основные задачи советского строительства в области просвещения” виступив Г. Гринько і запропонував нову схему народної освіти в Україні за якою, серед різних типів вітчизняних навчальних закладів країни чільне місце посів дитячий будинок [102]. На цій нараді велика увага надавалась питанням соціального захисту дітей. В цілому зазначаємо, що після березня 1920 р. система освіти спрямовується на виконання рішень цієї наради, було видано “Декларацію Наркомосу про соціальне виховання дітей” (1920) та постанову “Про дитячі будинки” (1920). За цими постановами в Україні основним типом навчально-виховного закладу визнавався дитячий будинок. На підставі цього 7 червня 1920 р. Наркомос УСРР зобов’язав усі губернські відділи народної освіти терміново в усіх містах і промислових центрах відкрити денні дитячі будинки, в які приймали б усіх дітей від 4 до 15 років, що протягом дня залишалися без догляду батьків. А 16 червня 1920 р. Наркомос видав нову постанову про дитячі будинки-інтернати, куди рекомендувалося приймати передовсім дітей-сиріт та дітей, батьки яких “зловживають своїми правами” [112; 775].

Цього ж року відбулося засідання Ради відділу соцвиху Наркомосу УСРР, на якому обговорювались основні положення “Декларації про соціальне виховання”. На цій нараді також розглядалося питання про необхідність виховання всіх дітей у державних установах і було підтверджено висновок про те, що ділити дитину між “егоїстичною сім’єю” і “колективістичною школою”? не можна. Оскільки дитина є “істота суспільна”, то для її розвитку потрібне “суспільне середовище, незалежно від наявності сім’ї” [792, арк. 31].

Після детального обговорення 1 липня 1920 р. було затверджено “Декларацію про соціальне виховання дітей”, в якій вказувалося на необхідність соціального забезпечення сиріт і безпритульних дітей та на охоплення всіх без винятку дітей такими закладами. Ідеальним типом соціального виховання, – підкреслювалось у “Декларації”, – повинні бути дитячі будинки і комуни, які мають стати “тим маяком, котрий світить провідною зіркою для всієї пролетарської виховної системи” [112, с. 2 – 4].

Дитячий будинок, а не сім’ю і школу пропагували керівники Наркомосу і на II Всеукраїнській нараді з питань освіти, що відбулася в Харкові в серпні 1920 р. Г. Гринько знову наполягав на тому, що “обидва кити – сім’я і школа”, на яких у буржуазному суспільстві трималася виховна система, в сучасних умовах втрачають свою силу, а тому “центральним пунктом і направляючим маяком є дитячий будинок” [83, с. 63].

На цій нараді виступив О. Попов, майбутній директор Українського науково-дослідного інституту педагогіки, який також віддавав перевагу соціальному вихованню перед сімейним, доводив, що нову людину, “комуніста” можна виховати без сім’ї і школи. Він наголошував, що педагогічна наука все більше схиляється до думки про необхідність соціального виховання, бо виховати нову людину може лише “соціальний колектив”, а тому треба об’єднати дитячі садки і школи в єдину трудову школу, яка б не спиралася на сім’ю, а також організувати школи-клуби і вирішувати в них всі питання [83, с. 60].

На радикальних позиціях відмирання сім’ї в соціалістичному суспільстві стояли й інші вітчизняні педагоги, зокрема Валентина Дюшен (1884 – ?), яка в своїх поглядах на сімейне виховання відстоювала позицію, що зміна державного ладу призвела до зміни функціонування сім’ї, навіть до її існування. Це в свою чергу

вимагало перегляду підходів до молодого покоління і наповнення їх новим змістом. У лекції “Про соціальне виховання” (1919), в статті “Проблеми соціального виховання” (1919) вона пропонувала направляти всіх дітей у дитячі будинки на 20 – 25 осіб, а пізніше пропонувала створювати для дітей “містечка” і “поселення” на 800 – 1000 осіб, до яких будуть входить окремі дитячі будинки на 40 – 50 дітей різного віку. Така організаційно-педагогічна структура виховання дітей розв’язувати завдання соціального виховання й сприятиме вільному залученню жінки до участі у суспільно-політичному житті країни, залученню до роботи у промисловості та сільському господарстві [143].

Однак були й педагоги, які дотримувалися думки про необхідність збереження сім’ї, як основного виховного інституту для дітей. З-поміж тих, хто був переконаний, що і в соціалістичному суспільстві сім’я зберігає свої виховні функції, був і відомий український письменник і педагог Яків Андрійович Мамонтов (1888 – 1940). Він критикував “Декларацію про соціальне виховання дітей” (1920) за повну передачу виховної функції соціальним закладам, доводив, що між дитячим будинком і родиною має бути повна єдність у реалізації виховних завдань. У статті “Право держави, право дитини” (1922) він наголошував на необхідності спільних зусиль дитячих будинків і сім’ї у вихованні, доводив, що вони є необхідними соціальними інститутами, де відбувається процес соціалізації майбутніх громадян країни. Таким чином Я. Мамонтов не заперечував існування й важливість у вихованні дитячих будинків і сім’ї, але виступав за єдність їх роботи [322, с. 34 – 42].

Керівники ж Наркомосу наполегливо обстоювали позицію, визначену в “Декларації про соціальне виховання дітей”, проголошували дитячий будинок, а не сім’ю і школу головними у виховній системі, підтверджуючи тезу про “розпад і згасання сім’ї”, стверджуючи, що сім’я як інститут виховання себе пережила і що майбутнє в системі соціального виховання належить тільки дитячим будинкам, а не сім’ї і школі [83].

У 1921 р. Наркомос України скликав III Всеукраїнську нараду з питань освіти. У рішеннях цієї наради у зв’язку з поширенням голоду на Півдні України у дитячих будинках було вирішено залишати лише тих дітей, які не можуть бути забезпечені належною родинною увагою і тих, що не мають сім’ї взагалі, а тих дітей, що

мають “міцну сім’ю”, треба перевести із закритих дитячих закладів у денні дитячі будинки [773]. Г. Гринько, працюючи в уряді відстоював ідею про те, що єдиним порятунком дітей в тяжких соціально-економічних умовах розвитку країни є дитячий будинок. Він виходив із того, що виховання дітей у сім’ї стало неможливим через її зубожіння, виснаження і неможливість опікуватися навчанням, вихованням і матеріальним утриманням дітей. Позиція Г. Гринька, конкретні дії, очолюваного ним Наркомосу, спрямовані на впровадження в практику розбудови системи освіти та виховання саме таких заходів, відповідали існуючим умовам життя в країні. Він був переконаний у правильності обраного шляху, а не тільки виконував партійні рішення й вказівки.

Із 1922 р. в УСРР починається відбудова народного господарства, зміцнюється сім’я, посилюється сімейне виховання, помітно зростає вплив суспільства – партійних, молодіжних та дитячих організацій на сім’ю, сімейний побут, на практику виховання дітей у сім’ї в умовах розбудови соціалістичного суспільства.

Як бачимо, на початок 20-х рр. ставлення до сім’ї та сімейного виховання в Україні, як свідчать джерела, було різним у різні роки і залежало від політичного й значною мірою економічного розвитку. Через руйнацію сім’ї, велику кількість безпритульних дітей державна політика була спрямована на відмову від сімейного виховання. Руйнація сім’ї розглядалася як закономірне явище, що в майбутньому сприятиме звільненню сім’ї від виховної функції та розкріпачення жінки, а тому дитячі будинки вважались ідеальною установою соціального виховання. Така тенденція тривала до 1923 р.

## 2.2. Методика організації впливу школи та дитячих організацій на сім'ю

У досліджуваній нами ранньорадянський період партійно-державне керівництво країною особливу увагу приділяло школі, дитячим і політичним організаціям, а через них – і на забезпечення впливу на сім'ю, на сімейне виховання. У програмних документах комуністичної партії зазначалося, що розв'язати завдання виховання нових, радянських людей можливо за умови активної діяльності комуністичних, молодіжних і дитячих об'єднань, формування яких у державі завершилося створенням комсомольської (1918) і піонерської (1922) організацій.

Визначаючи завдання виховання дітей у сім'ї, радянська влада спиралася на допомогу вчительства й самих дітей, активно залучаючи їх до комуністичного дитячого руху (комдитрух). Формами цього руху були групи жовтенят і піонерів до яких приймали дітей віком від 10 до 15 років включно, та комсомольці [457; 458].

Починаючи з 1922 р. перші піонерські загони працювали при комсомольських організаціях, при клубах, заводах, підприємствах, за місцем проживання. І тільки в 30-ті рр. у зв'язку з реалізацією в країні загального початкового навчання і завданнями подальшого удосконалення навчально-виховної роботи зі школярами, діяльність піонерської організації була перенесена в школу. Партія не покладалася лише на школу в комуністичному вихованні підростаючого покоління, не довіряла вчительству, змісту освіти повністю вирішувати проблему виховання нової людини, а долучила політичні організації – комсомол і піонерію до цього процесу. В постанові від 21 квітня 1932 р. “Про роботу піонерської організації” ЦК ВКП(б) досить критично поставився до наміру ліквідації піонерського руху шляхом об'єднання його зі школою, а також виступив проти повної передачі виховних функцій школі. Ця постанова є підтвердженням посиленого партійного впливу на сім'ю, як через школу, так і через піонерську організацію [459].

Піонерські організації разом із комсомольськими у перші роки своєї діяльності боролися з безпритульністю, брали участь в організації і проведенні комуністичних суботників, допомагали селянам збирати врожай, проводили широку роботу щодо залучення дітей у свої лави. Завдання роботи піонерської



організації з сім'єю було розглянуто і визначено у постанові організаційного бюро ЦК ВКП(б) “Про піонерський рух” (1924). У ній, зокрема, зазначалося, що піонерська організація не повинна копіювати форми роботи дорослих, перевантажувати дітей суспільно-корисною та ідеологічною роботою. Прозвучала тут і теза про те, що робота піонерської організації не повинна якимось чином протиставлятися школі, а спрямовуватися на об'єднання зусиль школи і дитячих організацій та спільне розв'язання завдань комуністичного будівництва, на проникнення в сім'ю партійних вимог [457, с. 265 – 267].

Піонерські організації створювалися за територіальним принципом. Їхню діяльність визначала комуністична ідейність, суспільно-політична спрямованість. Тому цілком зрозуміло, що ці дитячі організації суспільство, сім'ї сприймали неоднозначно. Аналіз публікацій періодичних видань “Радянська школа”, “Наша школа” (Одеса), “Просвещение Донбаса”, “Шлях освіти”, “Безвірник”, “Дитячий рух” та інших дав змогу з'ясувати, що у ставленні до піонерської організації батьки часто виявляли цілковите її несприйняття: забороняли вступати до піонерської організації (“там самі розбишаки”, “злодії”, “піонери розпутні” тощо).

Дитячі організації, враховуючи ситуацію в сім'ях, де батьки були рішуче налаштовані проти вступу дітей до їхніх лав (“У школі треба вчитись, а не політику розводити”), прагнули ідейно вплинути на батьків і залучити їх до відвідування клубів, літніх піонерських майданчиків, до вивчення піонерських пісень. Ставилося завдання працювати з такими сім'ями, врахувавши при цьому, що сім'ї належать до різних соціальних категорій (селяни, робітники, міщани та інші) [660, с. 23 – 31]. Окремі батьки були переконані, що політикою мають займатися не діти, а дорослі; інші ж, навпаки, вивчали з дітьми закони і вимоги юних піонерів (рано вставати, провітрювати кімнату, обтиратися холодною водою, робити гімнастику, не лузати насіння, не використовувати в розмові нецензурну лексику тощо).

На сторінках журналу “Дитячий рух”, у статті “Про роботу піонерів в родині” дописувач В. Чашко зазначав, що “...зараз комдитрух, відбивши, так би мовити, атаки міщанських і несвідомих робітничих та селянських родин, сам переходить обережно, тактовно в наступ на родину” [713, с. 31-32].

Комсомольці, піонери мали завдання нести елементи нового побуту в рідну хату. Насамперед, це запровадження нових звичаїв і обрядів у пролетарських родин, як: ритуал народження дитини за яким підкреслювалося, що виховання дітей у сім'ї стало перебувати під безпосереднім впливом суспільства; надання імені дитині, участь у цьому акті членів трудового колективу, клятва батьків виховувати гідно громадянина батьківщини. Якщо молодь брала шлюб, то відзначення цієї події мало відбуватися переважно в колі друзів, товаришів по роботі, в гуртожитках, де, як правило, проживала велика кількість робітничої молоді. Робота з молоддю була спрямована на відмову від церковного вінчання, хрещення дитини. І хоча на це спрямовувалася робота всіх політичних дитячих і молодіжних організацій, зазначаємо, що незважаючи на примусове скорочення кількості вінчань і хрещень дітей у церкві, без традиційних весільних обрядів у селі не обходився жоден шлюб. Зберігалися сватання, заручини, залишилася весільна атрибутика: вишиті рушники, гільце, коровай, шишки, батьківське благословення, які сьогодні повною мірою відродилися в сучасному весільному обряді [6; 242].

30-ті рр. характеризувалися появою і поширенням радянських свят із новою обрядовістю, становленням радянських звичаїв, традицій. Усе це відбувалося за безпосередньої участі дитячих і юнацьких організацій і безпосередньо впливало на форми виховання дітей у сім'ї. Так, підготовка до урочистих заходів з нагоди проведів юнака до лав Червоної армії супроводжувалася батьківськими настановами: продовжувати бойові, революційні традиції дідів і батьків; сумлінно виконувати священний громадянський обов'язок; берегти честь сім'ї; здоровими, змужнілими повернутися до батьківського дому [404, с. 8 – 11; 406, с. 42].

Саме в 30 – ті рр. у традиції трудових колективів увійшли такі форми роботи, як зустріч революційних, радянських свят трудовими досягненнями, трудовими подарунками. Трудящі несли передсвяткові вахти, брали підвищені соціалістичні зобов'язання, організовували суботники й недільники для впорядкування населених пунктів. Кожен виробничий колектив до урочистостей готував нові зразки своєї продукції. Усе це вносило зміни в характер, зміст, форми виховання дітей у сім'ї. Ставилось завдання – новий побут збагатити новими формами роботи: “святами на

честь революційних подій та роковин, а також новими побутовими обрядовими формами (зорини, червоне весілля тощо)” [404, с. 10]. Підготовка до цих свят обговорювалася на зборах комсомольських і піонерських організацій, на них визначалися конкретні завдання, які діти мали проводити з батьками, роз’яснюючи важливість цих свят.

Розширення лав піонерської організації відбувалося і шляхом переконував батьків, що в цій організації дитина стане кращою, досягне певних успіхів. Успішний піонер переконував батька, а потім і релігійну матір, і тоді до лав піонерської організації вступали молодші брати і сестри. Так, у статті К. Федорівського “Піонери на роботі” (1925), видрукувану на сторінках журналу “Радянська освіта” розповідалося, що особливий вплив в сім’ї піонери мають на малечу, на своїх молодших братів і сестер. Вони виховують із них жовтенят, майбутніх піонерів; перші зерна класового почуття, класової свідомості кидають в маленькі дитячі душі. З цією метою вони їх водять з собою на збори загону, на свої піонерські свята, вчать піонерських пісень, роповідають про Леніна, проводять із ними піонерські ігри, відучують ходити до церкви. Словом, піонери беруть на себе функції вихователів малечі у своїх родин [660, с. 23 – 31].

Керівники піонерських організацій також через бесіди, лекції, конкретні приклади доводили батькам, що в цих об’єднаннях діти стали кращими, організованішими, самостійнішими; переконували, що залучивши до своїх лав молодших братів і сестер вони їм допоможуть досягти суттєвих успіхів у навчанні, суспільному житті. Таким чином вони розширювали свій вплив не лише на дітей у сім’ї, а й на батьків.

Як одне із провідних завдань організатори піонерського руху визначали розвиток активної, творчої, самодіяльної особистості, вважали, що участь у роботі дитячих організацій сприяє розвитку цих якостей, виховує дитину сміливою і відважною. А існуюча виховна практика в більшості родин – жорстоке поводження з дітьми в сім’ї, на думку організаторів дитячих об’єднань, заважає розвитку цих якостей у дітей. Тому в дитячих спілках досить активно обговорювалося питання: чи справляє позитивний вплив на дитину покарання? Відповідь, звичайно, була негативною, бо дитина стає хитруном, боягузом, нещирим. Одні стають боягузами, а інші – жорстокими й упертими. Активісти дитячого руху не могли

байдуже сприймати такі явища, адже виховання страхом і рабською покорою не навчить дитину бути борцем “за побудову соціалізму”. Тому потрібно було серйозно взятися за виховання батьків, які часто не розуміли, що вчинки, за які вони карають дітей, приховані не в дітях, а в різних життєвих ситуаціях. Піонери і комсомольці обстежували умови проживання дітей у сім’ї, з’ясовували причини жорстокого ставлення до них, а про результати звітували у відповідних державних органах. За результатами такої роботи партійні, місцеві органи спрямовували зусилля на поліпшення житлових та матеріальних умов малозабезпечених сімей [419, с. 18 – 22].

Такі приклади і конкретні заходи переконували батьків, що загальне поліпшення й оздоровлення побуту сім’ї сприяє поліпшенню сімейної атмосфери, не допускає безвідповідального ставлення до процесу виховання. Члени піонерської організації сприяли створенню здорового трудового сімейного оточення, знайомили батьків з основними шляхами, формами та методами належного виховання дітей у сім’ї [489, с. 8 – 9].

Аналіз журнальних публікацій з проблем взаємодії сім’ї і піонерської організації свідчить, що в полі зору дитячих і молодіжних організацій знаходилися питання політичного впливу батьків на дітей, їхня (батьківська – *В. Ф.*) громадянська позиція, відданість ідеалам соціалістичних перетворень. Оцінки батьків щодо політичних подій у країні та світі були різними. Інколи вони співпадали з партійною ідеологією, інколи – ні. В другому випадку на сім’ю, піонера обрушувалася ніщівна критика. Партійні органи доручали піонерській організації перевиховувати як дітей, так і батьків, адже в країні був один підхід: здоровий вплив піонерського загону має нести дитина до сім’ї, а не навпаки; не можна поширювати негативні погляди, як у дитячому колективі так і в сім’ї [43; 243].

Піонерський загін мав неабиякі завдання та можливості як практичної, так і роз’яснювальної роботи серед батьків щодо умов правильного виховання дітей. Не поодиноким було проведення на вимогу піонерського активу батьківських зборів із проблем питання виховання дітей у сім’ї. Такі збори проводилися, як правило, за участю секретаря партосередку, вчителів та лікарів. Наприклад, обговорюючи питання покарання дітей у сім’ї, вислухавши доповідь учителя “Фізичне покарання та його вплив на виховання”,

лікаря “Фізичне покарання і його вплив на фізичний стан дитини”, секретаря партосередку “Громадські організації в боротьбі з покаранням дітей”, батьки ухвалили резолюцію з вимогою передавати на обговорення партійної та профспілкової організацій відомості про тих, хто б’є дітей, не приділяє належної уваги вихованню дітей, не сприяє їхньому гармонійному розвитку і тим самим не виховує майбутніх будівників соціалістичного суспільства. На піонерський загін покладалося виконання цієї резолюції [340, с. 24 – 26].

Велику увагу організатори піонерського руху приділяли питанням педагогічної просвіти серед населення, зокрема донесенню до батьків умов правильного виховання дітей у сім’ї. Зокрема, вони займалися проблемами організації освіти молодих матерів, проводили для них вечори запитань і відповідей в хатах-читальнях, при сільських будинках і клубах, організовували підбір спеціальної педагогічної літератури. Також в цей час на великих підприємствах відкривалися короткотермінові курси для молодих матерів, де вони не тільки слухали лекції з основ сімейного виховання, а й самі звітували про виховання власних дітей. Особливу увагу активісти приділяли питанням з’ясування причин неефективного виховання дітей у сім’ї, критикуючи перш за все застосування покарання дітей (биття ременем, різкою, мотузкою, палицею, навіть залізними ключами). Однією із основних причин такого жорстокого ставлення до дітей, вважалось пияцтво, яке було поширене в сім’ї і навіть діти починали вживати спиртне з 5 – 6 років. Такий стан справ спрямовував роботу комсомольських і піонерських організацій на боротьбу з пияцтвом і брутальним ставленням до дітей у сім’ї під гаслами “Геть із сім’ї алкоголь і ремінь!” [358, с. 59 – 62].

За окремими публікаціями в педагогічній пресі досліджуваного періоду, а саме: статтями Г. Рогозіна “Мало слів – потрібне діло”, А. Гузарій “Система завдань у роботі піонерської організації”, А. Ганджій “Напередодні загального обов’язкового навчання” можна прослідкувати, що піонерські ватажки здійснювали організаційно-педагогічні заходи по роботі з сім’єю. Зокрема, направляли делегацію до батьків з метою проведення профілактично-роз’яснювальної роботи щодо ставлення до дітей. Досить широко практикувалася і така форма роботи як випуск стінгазет на підприємствах, де висвітлювався стан сімейного

виховання в робітничих сім'ях, періодично оприлюднювалися списки батьків, які порушували права дітей і неефективно їх виховували. Піонерські організації ставили перед профспілковою організацією питання про притягнення батьків до відповідальності через їхнє брутальне ставлення до дітей, пропонували різні покарання, наприклад, оголошення догани, виключення зі спілки. В особливо тяжких випадках, пов'язаних із завданням дитині шкоди її фізичному здоров'ю, піонерські організації зверталися до суду, навіть мали місце показові процеси, щоб не допускати аналогічних ситуацій в інших сім'ях [489, с. 8 – 9; 107, с. 4 – 8; 88, с. 3 – 12].

Досить повно розкрито форми роботи піонерської організації з батьками у статті Г. Бондаренка та М. Ліфшиця “Оздоровлення селянської сім'ї та піонери”, де до провідних напрямів роботи автор відносить: підвищення рівня освіти батьків, сестер та братів; дотримання в сім'ї елементарних гігієнічних норм; ознайомлення з життям піонерської організації та безпосереднє залучення членів родини до загальнопіонерських заходів; використання знань, зокрема з основ сільськогосподарського виробництва вдома. Щодо першого напрямку то робота піонерів у сім'ї проводилася за такими формами: організація читання газет, часописів; проведення передплати на газети; доставка книг із бібліотеки додому; відвідування батьками хат-читалень; обговорення з ними книг; надання відповідей на запитання, що цікавлять батьків; пояснення прочитаного. Провідною формою роботи було ознайомлення родини з важливими подіями у громадському житті, роз'яснення їх значення для життя громади; залучення батьків до відвідування закладів із ліквідації неграмотності. Часто піонери самі займалися вдома з неписьменними матір'ю та сестрою [43].

Далі автори статті зазначають, що комсомол поставив завдання кожному піонеру – показувати особистий приклад у дотриманні гігієнічних норм і правил як у сім'ї, так і в школі. Піонерам необхідно було постійно допомагати батькам у домашньому господарстві, у наведенні порядку в кімнатах. Особливо це стосувалося селянського життя, де мали місце порушення норм гігієни. Знаючи правила гігієни, він (піонер – В. Ф.) або навчав цих правил господиню хати – свою матір, сестру, або ще краще – дотримувався та виконував їх сам [43, с. 31]. У повсякденному житті піонер мав бути зразком чистоти й охайності для всіх, особливо для своїх братів і сестер, а для дорослих старанне

дотримання гігієнічних правил було доказом серйозності у ставленні до власного здоров'я і здоров'я інших. Піонери також проводили урочисті знайомства молодших братів, сестер з роботою піонерського загону, ланки, прагнули залучити їх у свої лави або в групу жовтенят; запрошували на збори, демонстрації, на ранки, вечори; допомагали у виконанні молодшими домашніх завдань, неписьменних вчили грамоті, читали їм піонерські газети, часописи, дитячі книги; організовували дома куточок, який розкривав роботу загону. Організатори піонерського руху виходили з того, що найкращий спосіб ознайомити батьків із роботою піонерорганізації – це проводити збори піонерської ланки вдома. На цих зборах не тільки займалися піснею та грою, а проводили бесіди з питань комуністичної моралі, читали суспільно-політичну літературу, займалися громадсько-корисною роботою: прибирали двір, посипали піском біля криниці, виконували сільськогосподарські роботи на присадібній ділянці. Такі збори проводилися по черзі у кожного піонера ланки [43].

Піонерські організації спрямовували роботу своїх членів і на використання в сім'ї, в домашньому господарстві основ сільськогосподарських знань, здобутих у школі, в позашкільній роботі. Так, вони повинні були дома облаштовувати дослідну грядку, на якій вирощували овочі із застосуванням правил культури землеробства, проводили науково-обґрунтоване підживлення рослин тощо. Це вважалося найкращою популяризацією комуністичного дитячого руху, що таким чином і підвищувало авторитет піонерів серед населення [43, с. 31].

Досить широкого розповсюдження в 30-х р. набула й така форма роботи в селі, як колективні заходи комсомольської, піонерської організації та батьків, зокрема, проведення вечорів, на яких батькам демонстрували досягнення дитячих організацій [351, с. 18 – 23].

Аналіз матеріалів роботи комсомольських і піонерських організацій, публікацій у періодичних виданнях, зокрема журналах “Радянська освіта”, “Дитячий рух”, “Антирелігійник” свідчать, що поширеною формою роботи піонерських загонів з батьками були також заходи проти пияцтва й брутального ставлення до дітей. Об'єднуючись у загони молодих “культурмійців”, підлітки та молодь, наприклад, у день заробітної плати зустрічали робітників біля підприємств із закликами: “Всю зарплату неси додому”, “Геть

алкоголь і ремінь”. На плакатах зображувалися речі, які можна було купити дітям замість горілки (одяг, взуття, книжки тощо) [358].

Досить розповсюдженою формою роботи піонерської організації та сім’ї було проведення соціалістичного змагання дітей і батьків. Зокрема, в Україні змагалися цілі робітничі й колгоспні колективи з окремими школами й піонерзагонами на підставі укладених індивідуальних угод за яких батьки-робітники зобов’язуються: приносити додому всю зарплату; не вживати спиртні напої і не курити; не лаятися й не карати ременем; не ходити до церкви й не примушувати дітей залишатися вдома під час релігійних свят; боротися з пияцтвом, лайкою й антисемітизмом на своїх підприємствах; купувати дітям підручники й навчальне приладдя; утримувати в чистоті свої кімнати; видавати дітям щотижня чисту білизну й водити їх до лазні; підтримувати постійний зв’язок зі школою, беручи участь у її житті; вступити до лав “Войовничого безвірника”; брати шефство над безпритульними й бездоглядними дітьми; ліквідувати свою неписьменність. Діти теж ставилися дуже серйозно до своїх пунктів угоди, за якими вони зобов’язувалися: не запізнюватись й не прогулювати заняття; не порушувати трудову дисципліну на лекціях і під час перерви; ретельно готуватися до лекцій; бережливо ставитися до своїх підручників, навчального приладдя і шкільного майна; допомагати товаришам; виконувати всі громадсько-політичні навантаження; читати в бібліотеці; раціонально використовувати вечірній час [358, с. 62].

Громадські лідери й піонерські ватажки підкреслювали, що така робота має велике виховне значення, дає змогу реалізувати в житті новий сімейний побут, нові завдання культурної революції [734, с. 31 – 34].

Швидкі процеси руйнації, усталених віками народних традицій у цей період, особливо християнських, релігійних основ виховання дітей у сім’ї (антирелігійна робота – *В. Ф.*) з широким залученням до цього школи, комсомольської і піонерської організацій призводили до вимушеного протистояння батьків і дітей. Адже антирелігійна пропаганда посідала в школі, дитячих комуністичних організаціях провідне місце. Першими кроками нової влади було вилучення Закону божого як навчального предмета зі шкільних програм. Водночас органами державної влади на школу, дитячі та молодіжні організації покладалася велика



відповідальність щодо проведення антирелігійної роботи у сім'ях, яка включала: створення дитячих антирелігійних гуртків вчителями, вивчення дітьми антирелігійної літератури з наступним поширенням знань в сім'ях та серед населення. Наркомос ввів до програм інститутів народної освіти курс антирелігійної пропаганди, щоб залучати вчителів до проведення такої роботи [109, с. 5 – 16; 116, с. 9 – 17; 117, с. 25 – 31]. Школи, комсомольські і піонерські організації поширювали серед дітей, у їхніх сім'ях антирелігійну літературу, яка видавалася досить інтенсивно, у великому обсязі й була розрахована на різні соціальні верстви населення. Так, у 1929 р. у Харкові навіть було видано покажчик антирелігійної літератури за 1925 – 1928 р., який свідчить про велику увагу, яка приділялась цим питанням [397]. Особливо драматичним для дітей було те, що вони – члени дитячих комуністичних організацій втягувалися в боротьбу з тими, хто вірить у Бога (як правило, це були їх батьки, дідусі, бабусі, брати і сестри), з тими, хто бореться з “релігійниками”. В школі при піонерських загонах, комсомольських групах утворювалися спілки безвірників провідними завданнями яких і була боротьба з релігійно спрямованими членами родини [117; 343].

Таким чином, піонерська організація, зокрема піонерський загін, ставав центром антирелігійної роботи. З числа кращих, активних піонерів утворювалися гуртки “Юних войовничих безвірників”, члени яких проводили відповідну антирелігійну роботу не тільки в школі, а і в родині. На Всесоюзній нараді учителів-антирелігійників (серпень, 1934 р.) зазначалося, що особливо ефективними формами роботи таких гуртків були: організація вдома куточка безвірника; обов'язкова передплата і читання батьками журналу “Безвірник”, (почав видаватися в Україні з 1921 р.); запрошення батьків на антирелігійні вечори, ранки, лекції; залучення батьків і дорослих трудящих в осередок Войовничих безвірників [117, с. 31].

Велику роботу серед батьків проводили гуртки Юних войовничих безвірників під час антиріздвяної кампанії. Найпоширенішими формами, якої були: індивідуальна роз'яснювальна робота серед дорослих членів родини про недоцільність проведення різдвяних свят; індивідуальна робота як з батьками, так і учнями щодо недоцільності проведення будь-яких релігійних свят; поширення серед батьків антирелігійної

літератури, періодичних видань; проведення “безвірницької години” у школі, під час якої учні писали антирелігійні гасла і розвішували їх вдома, а також писали листи-твори до своїх батьків про шкідливість Різдва тощо [242, с. 11 – 14]. На загальних зборах гуртка “Юних войовничих безвірників”, вчитель та гуртківці обговорювали питання про участь школярів у боротьбі з прогулами своїх батьків у різдвяні свята, а вчителі скликали батьківські збори на яких наголошували на шкідливому впливі релігії у житті дитини. В родині учні укладали договір з батьками про дотримання певних взаємних антирелігійних правил і зобов’язень. У договорі кожен учень – юний безвірник – зобов’язувався не прогулювати уроки у дні Різдва, відмовитися від релігійних звичок, таких як: колядувати, щедрувати, носити вечерю хрещеним батькам, а батьки зобов’язувалися не допускати на Різдво прогулів, не пиячити, відмовитися від будь-яких різдвяних обрядів [357].

Антирелігійну пропаганду серед батьків юні безвірники поєднували з закликами підвищити якість роботи на виробництві; в колгоспах агітували батьків вступати до ударних бригад, брати участь у змаганні (працювати у госпрозрахункових бригадах); виконувати зобов’язання перед державою з хлібозаготівлі, сплачувати податки тощо; селян-одноосібників закликали вступати до колгоспу [357, с. 14 – 16].

Радянська школа разом із піонерською і комсомольською організаціями, виховуючи активних учнів-безвірників, всіляко впливала через них і на родину, спрямовуючи дітей на роз’яснювальну антирелігійну роботу з батьками. Як одну з таких форм роботи вчителі радили дітям облаштовувати піонерські куточки поряд з іконами і переконувати батьків відмовитися від релігійної символіки [231, с. 33 – 35].

Антирелігійна кампанія мала плановий, добре організований характер. Усі заходи, форми роботи комсомольської і піонерської організації визначалися заздалегіть на основі аналізу існуючої релігійної атмосфери в родині. Комуністична ідеологія не припускала жодної конкуренції, а тому необхідно було перебороти активний потяг народу до релігії, який незважаючи на величезні зусилля у 30-х рр. залишався значним. Для досягнення успіху цю роботу необхідно було починати з дітьми, тому що батьки найбільш часто приводили до церкви дітей дошкільного і молодшого шкільного віку; 75 – 94% родин мали в будинках ікони

та інші релігійні атрибути [109]. Традиційним залишилося приготування “куті на Різдво”, “розписування крашанок на Паску” та дотримання інших релігійних атрибутів, особливо в сільській місцевості [242; 287; 288]. Така ситуація щодо релігійності населення і живучість традицій релігійного виховання змушувала партійні органи посилювати увагу до цих питань. У серпні 1934 р. було проведено Всесоюзну нараду з питань антирелігійної роботи школи, на якій зазначалося, що більшість шкіл недостатньо активно проводили масову педагогічну антирелігійну роботу серед батьків, не вивчали релігійних настроїв дітей, стану антирелігійного оточення в родині, не вели боротьбу з фактами релігійного насильства батьків над дітьми, не створювали громадську думку для боротьби з релігійним вихованням дітей у родині [116, с. 9 – 17].

На нараді було прийнято рішення, в якому зазначалося, що антирелігійна педагогічна пропаганда серед батьків повинна стати невід’ємною складовою антирелігійного виховання дітей з найширшим залученням комсомольських і піонерських організацій. Для цього необхідно на загальношкільних батьківських зборах, у класах, на промислових підприємствах обговорювати питання про значення й роль батьків та громадськості в антирелігійному вихованні дітей, про їх участь у цій роботі. Наголошувалося також на необхідності викриття фактів релігійного насильства окремих батьків над дітьми, впливу спільної громадської думки, громадського осуду таких явищ. Ставилося завдання популяризувати комуністичне виховання й особливо виховання антирелігійне, ретельно продумувати заходи щодо участі й допомоги родин в антирелігійному вихованні дітей [116, с. 17].

Антирелігійна робота в сім’ї, розпочата в країні в 20-х рр., була одним із провідних напрямів комуністичного виховання дітей і молоді. Школа через піонерську і комсомольську організацію скеровували сім’ю на антирелігійне виховання, на утвердження соціалістичної обрядовості в житті кожної родини.

Отже, в ранньорадянський період великий вплив на сім’ю, виховання дітей в сім’ї, мали дитячі та молодіжні організації (піонерська і комсомольська), через які партійні органи проводили ідеї незворотності, значущості комуністичних перетворень в країні. Провідними формами впливу дитячих і молодіжних організацій на сім’ю були: розширення лав цих організацій; донесення рішень і

завдань пратійних і державних органів через піонерів і комсомольців до сім'ї; поширення радянської обрядовості у сім'ї; боротьба проти жорсткого ставлення до дітей у сім'ї та роз'яснення умов правильного виховання дітей у родині; робота щодо підвищення рівня освіти братів і сестер; дотримання правил гігієни вдома всіма членами родини; використання популярних знань у сімейному побуті й домашньому господарстві; заходи проти пияцтва батьків. Особливого звучання набула ідея про успішність, ефективність і важливість виховання дітей в дитячому колективі та ставлення до сім'ї як виробничого колективу (концепція А. Макаренка), про яку буде йтися у наступному параграфі.

### 2.3. Інноваційні підходи до сімейного виховання у педагогічній спадщині А. Макаренка

Вивчення джерельної бази дослідження дає змогу стверджувати, що зменшення, приниження місця і ролі сім'ї в державі як суспільного інституту була поширена серед державних діячів, організаторів народної освіти, педагогічної громадськості постреволюційної доби, до яких також належить і Антон Семенович Макаренко (1888 – 1939).

У своїх пошуках розробки ідей сімейного виховання А. Макаренко пройшов складний шлях: у 20-х рр. він підтримував офіційну думку щодо місця сім'ї в системі виховних впливів, які, як зазначалося у § 2.1., визначили їх як таку, що не здатна в нових соціально-економічних й ідеологічних умовах дати належне виховання майбутньому громадянину соціалістичної країни. Педагогічні праці вченого періоду 1922 – 1936 рр. свідчать про динаміку його поглядів на сім'ю, сімейне виховання. Зокрема у статтях “О воспитании” (1922), “О некоторых проблемах теории и практики воспитания” (листопад 1927 – липень 1928 р.) педагог віддає переваги соціальному вихованню над сімейним. У цих працях, розуміючи, що соціально-економічні перетворення (будівництво соціалізму, широка індустріалізація й колективізація) приведуть до зміни старого сімейного ладу, він наголошує на важливості посилення суспільного виховання, зазначаючи при цьому, що “не може бути соціалістичного суспільства без суспільного виховання” [314, с. 81]. Стаття “О некоторых проблемах теории и практики воспитания” з'явилася в період зменшення кількості дитячих будинків, проте А. Макаренко продовжував наголошувати, що “дитячий будинок, і тільки дитячий будинок є майбутня форма радянського виховання” [314, с. 81]. При цьому зазначив, що він є новим типом дитячого будинку – “дитячий виробничий, освітній і комуністичний первинний колектив” [314, с. 82]. Досить радикальним був погляд А. Макаренка на сім'ю, її виховні можливості. Він визнавав, що правильно організований і обладнаний дитячий будинок дасть дитині більше, ніж може дати найкраща сім'я. Загалом, він віддавав перевагу суспільному вихованню над сімейним, оскільки вважав, що в самій сім'ї ще не відбулися відповідні вимогам часу зміни і тому в такій сім'ї не можуть виховуватися діти, які “нам

(радянській владі – В. Ф.) необхідні” [314, с. 81]. А тому в дитячому будинку нового типу мають виховуватися не тільки діти, які втратили батьків, а всі інші діти.

Його думки збігалися з поглядами Н. Крупської, яка в статті “О социальном воспитании” (1930) також закликала до будівництва таких закладів: “Нам необходимо зараз перейти до будівництва цілої системи закладів соціального виховання, закладів масового характеру, що мають на меті обслуговування всіх дітей і є доступними для всіх” [250, с. 254].

Як зазначалося у § 2.1., на початку 20-х рр. в УРСР дитячі будинки розглядалися як провідна форма організації навчально-виховних закладів. І, незважаючи на тенденцію щодо зменшення кількості дитячих будинків, А. Макаренко вважав, що їм належить майбутнє. На його думку, завдання комуністичного виховання могли бути реалізовані шляхом зосередження всіх виховних функцій у державних установах. У той період А. Макаренко просто не розглядав сім’ю як соціальний інститут, а бачив виховання дітей тільки через конкретно існуючу ситуацію, через завдання комуністичних перетворень. Пізніше, в 30-ті рр., він починає висловлювати думку щодо взаємодії школи, сім’ї, інших соціальних інститутів, у тому числі дитячих і молодіжних організацій у комуністичному вихованні дітей та молоді.

Про зміну його ставлення до сім’ї, сімейного виховання свідчить “Рецензия на рукопись “Руководство для комиссий по делам несовершеннолетних правонарушителей” (1929), в якій він уперше приділяє велику увагу питанням виховання дітей у сім’ї, обґрунтовує необхідність диференційованого, конкретного аналізу виховних можливостей сім’ї і характеру її впливу на дитину [316, с. 111 – 118]. А в статті “Некоторые соображения о школе и наших детях” (1935) А. Макаренко висловлює думку про взаємозв’язок виховних функцій школи і сім’ї в умовах, коли в країні завершилось формування основ соціалізму, обґрунтовує і розкриває головну особливість виховного процесу в соціалістичному суспільстві – його колективістську спрямованість і єдність у розв’язанні поставлених завдань виховання дітей як у школі, так і в сім’ї при провідній ролі школи. В цій роботі вчений досить чітко розкриває місце і роль дитини як у дореволюційній школі, так і в сім’ї, зазначає, що “в минулому визначеною була позиція дитини в сім’ї. Влада батьків не викликала ніяких сумнівів і

розповсюджувалась дуже далеко “кількісно та якісно” [317, с. 214]. Але радянська сім'я як і школа, ще не виробила свого стилю, своїх традицій, тому “нова сім'я повинна прийняти форму трудового колективу” [317, с. 214].

А. Макаренко пропонував авторитарні методи впливу школи на сім'ю і цим самим підкреслював, що школа є провідником ідеологічних партійних ідей: “Шкільний колектив повинен мати право контролювати сім'ю з боку її виховної діяльності, допомагати сім'ї методичними порадами, надавати пряму виховну допомогу окремим особам... Школа повинна мати право репресій по відношенню до сім'ї, що не виконує своїх виховних функцій. Це право має належати не міліції, а саме школі” [317, с. 216]. Школа може допомагати сім'ї через різні форми роботи. Педагог у своїх працях розкривав не тільки права школи (не демократичні – *В. Ф.*) по відношенню до сім'ї, а й визначив форми організації роботи з батьками: випуск спеціальної літератури; короткочасні обов'язкові курси; надання матеріальної допомоги “на виховання”; проведення постійного спостереження за виховним процесом у сім'ї; пропонував розробити низку заходів щодо впливу на батьків, які не займаються питаннями виховання дітей у сім'ї та заохоченням тих, хто постійно опікується дітьми. Ним була запропонована ціла низка організаційних заходів у місцях проживання дітей із залученням до цієї роботи батьків: організація батьків у великих будинках, у квартирах, їх інструктування. Педагог наголошував, що така робота повинна проводитися постійно та відповідально [317, с. 216].

Таким чином, у середині 30-х рр. під впливом ідеологічних і суспільних реалій погляди великого педагога на роль і місце сім'ї у формуванні підростаючого покоління кардинально змінюються й він розглядає цей соціальний інститут як “первинний природний (виховний – *В. Ф.*) колектив” [312, с. 33]. Поза сумнівом, причиною таких змін у підходах до сімейного виховання став педагогічний аналіз існуючої системи навчання й виховання в країні, зокрема – результативність і перспективність соціального виховання. Також велике значення мала для А. Макаренка зміна партійної політики щодо ролі сім'ї, сімейного виховання у суспільстві: партія від ігнорування, применшення сім'ї у вихованні дітей перейшла до зміцнення “соціалістичної” сім'ї та підвищення її ролі у реалізації завдань виховання дітей. Н. Дічек, дослідниця спадщини, А. Макаренка, зазначає, що, починаючи приблизно з 1935 р.,

сімейне виховання як загальнопедагогічна проблема виступає органічною складовою педагогічної спадщини вченого, а дослідження його основ – це результат наукового аналізу А. Макаренком сучасного йому стану освіти, навчання та виховання молодого покоління [126, с. 155].

Зміна освітньої політики в означений період, пов'язана з ліквідацією безпритульності, запровадження обов'язкового загального семирічного навчання, ставили перед педагогами нові завдання. До найважливіших із них відносимо піднесення ролі сім'ї та її впливу на формування особистості. Для досягнення якнайкращого результату в цьому напрямі А. Макаренко вважав за необхідне поєднання виховного впливу сім'ї, педагогічного та учнівського колективів. Учений починає працювати над теоретичним обґрунтуванням прав і обов'язків сім'ї по відношенню до дітей, порушує питання відповідальності батьків за виховання свідомого радянського громадянина. “Наші діти, – писав він, – у лекції “Загальні умови сімейного виховання” (1937) – це майбутні батьки й матері, вони також будуть виховувати своїх дітей. Наші діти повинні вирости прекрасними громадянами, гарними батьками й матерями. Але це не все: наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це наші сльози, це наша провина перед іншими людьми, перед усією країною” [312, с. 335].

У працях “Книга для батьків” (1937), “Лекції про виховання дітей”, (“Загальні умови сімейного виховання”, “Про батьківський авторитет”; “Дисципліна”; “Гра”; “Сімейне господарство”; “Виховання у праці”; “Статеве виховання”; “Виховання культурних навичок”) (1937), у виступах з питань сімейного виховання: “Сім'я і виховання дітей” (1938), “Виховання в сім'ї і школі” (1939) та інших А. Макаренко розглядає окремі питання загальної педагогіки, а також обґрунтовує важливість виховного впливу сім'ї у розвитку особистості, єдність завдань сімейного та суспільного виховання в умовах соціалізму, наголошуючи на узгодженості виховних цілей і дій сім'ї та школи тощо.

Аналіз цієї джерельної бази дослідження дає змогу висловити тезу про новаторство та оригінальність розроблених педагогом основ сімейного виховання, адже він був одним із перших радянських педагогів, що звернулися до цієї важливої проблеми. Таку думку висловлюють дослідники спадщини А. Макаренка



(Л. Гордін, Л. Гриценко, Н. Дічек, І. Кривонос), підтверджуючи новаторське тлумачення А. Макаренком суті суспільно-педагогічного виховання дитини взагалі і в сім'ї зокрема [94; 103; 126; 244].

Важливим для формування й розвитку дитини у сім'ї, як відмічають дослідники, є визначення педагогом сутності виховання маленької особистості, що полягає не в одnobічному впливі на неї дорослих, а в залученні дитини до надбань, подій, явищ, об'єктів навколишнього світу, у взаєминах, із якими і відбувається становлення людини як гідного члена соціуму.

Педагог різко критикував традиційне розуміння батьками виховного процесу як цілеспрямованого впливу старшого на молодшого і прагнув запропонувати громадськості інноваційний підхід до формування особистості дитини, базисом якого вважав власну активність маленької людини, коли вона виступає суб'єктом своїх відносин із навколишнім середовищем. Він наголошував: "Виховує все: люди, речі, явища, але насамперед – люди. З них на першому місці – батьки і педагоги. З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у нескінченне число стосунків, кожен з яких незмінно розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним зростанням самої дитини" [312, с. 14].

До широкого діапазону питань, яких торкнувся або проаналізував у своїх працях, присвячених вихованню у сім'ї А. Макаренко, актуальними для розвитку сімейної педагогіки були і залишаються такі: сім'я як обов'язкове та незамінне виховне середовище; сімейний колектив та єдність її членів за різних життєвих обставин; проблема батьківського авторитету і дисципліни; виховне значення структури сім'ї; трудове, моральне, естетичне, статеве виховання у сім'ї; взаємозв'язок виховного впливу сім'ї і школи; педагогічна освіта батьків.

У першій частині "Лекцій про виховання дітей", присвяченій розгляду загальних умов сімейного виховання, педагог нагадує широкому батьківському загалу, що виховання підростаючого покоління є найважливішим завданням кожної родини, адже саме дітям належить майбутнє суспільства. Виховуючи дітей, батьки "виховують майбутню історію нашої країни, а значить, і історію світу" [312, с. 11].

Педагог усвідомлював, що характер спілкування у родині та спосіб її життя є домінуючим у виробленні перших звичок дитини, від яких значною мірою залежатиме її майбутня поведінка і формування світоглядних засад її розвитку. Адже саме традиції сім'ї формують первинне уявлення про людську гідність, честь, людяність, доброту, шляхетність, справедливість. “Дорогі батьки, – звертається учений до своєї аудиторії, говорячи про виховання дітей, – насамперед ви повинні пам'ятати про велику вагу цієї справи, про вашу велику відповідальність за неї” [312, с. 335].

Акцентуючи увагу на важливості батьківської відповідальності у формуванні світоглядних позицій та поведінкових навичок маленької людини, А. Макаренко тим самим підтверджував значимість цього соціального інституту в здійсненні виховного впливу на підростаюче покоління: сім'я залучає дитину до засвоєння матеріальних і духовних цінностей соціуму; сім'я фактично започатковує формування особистості з високими моральними, духовними, громадянськими якостями, розвиває почуття відданості інтересам вітчизни.

Основною передумовою успішного сімейного виховання А. Макаренко вважав наявність повної, цілісної родини, де панує любов, взаємоповага, чіткий режим і трудова дисципліна. “...Сім'я є колектив, – стверджував педагог, – тобто, така група людей, яка об'єднується спільними інтересами, спільним життям, спільною радістю, а іноді і спільним горем. Я хотів довести, що радянська сім'я повинна бути трудовим колективом”, – зазначав А. Макаренко у статті “Про “Книгу для батьків” (1938)” [319, с. 429].

Згідно з радянською ідеологією того часу, суспільство тлумачилось як сукупність взаємопов'язаних різноманітних, великих і малих колективів, об'єднаних суспільною власністю на засоби виробництва, а також спільністю цілей та інтересів людей, що входили до цих колективів. Ці ж ознаки, на думку А. Макаренка, були притаманні і сімейному колективу, який, проте, має й особливі структурні ознаки: кількісний склад, спосіб життя, характер міжособистісних відносин.

Сімейний колектив, як вважає А. Макаренко, є частиною суспільства, органічно поєднаною з усіма іншими колективами. Він наголошував, що змістовий компонент вимог до своїх членів у сім'ї

багато в чому збігається з вимогами виробничого колективу до своїх членів. Саме тому задля здійснення успішного виховного впливу на підростаюче покоління педагог доводив доцільність організації життя у сім'ї подібно до трудового колективу. Але, на відміну від колективу співробітників, основою сімейного колективу, на думку А. Макаренка, має бути любов: подружня, батьківська, дочірня й синівська. Тут природними є щира турбота, взаємне піклування, повага у сімейному колективі, які передусім закріплюються кровними узами, а вже потім моральними і правовими нормами [312, с. 26 – 46].

Важливу роль у здійсненні успішного виховного впливу у рамках конкретної сім'ї відіграє високий авторитет батьків, передумови формування якого педагог розглянув у лекції “Про батьківський авторитет” (1937) і без якого, за висловом автора, “неможливий вихователь”. У ній він наводить цікавий психолого-педагогічний аналіз так званих “фальшивих” видів батьківського авторитету: авторитет придушення, віддаленості, чванливості, резонерства, нерозумної любові й доброти, дружби, підкупу тощо [312, с. 345 – 355].

Охарактеризуємо види хибного авторитету, класифікація яких, здійснена А. Макаренком, на нашу думку, не втратила своєї актуальності і для сучасних батьків.

Першим він виділяє авторитет придушення, яким страждають деякі батьки, гніваючись за кожну дрібницю і дуже легко беручи у руки пасок. Такі батьки думають, що це потрібно для дисципліни, але вони ніколи її не досягають. Авторитет пригнічення примушує дітей триматися якнайдалі від батьків, він викликає дитячу брехню і боязливість, і тоді він виховує в дитині жорстокість: “Із затурканих і безвольних дітей виходять потім або нікчемні люди або самодури, які все своє життя мстяться за придушене дитинство” [312, с. 346].

До найрозповсюдженішого виду хибного авторитету учений відносить авторитет любові: “...ніжні слова, нескінченні поцілунки, пестощі, признання сипляться на дітей у надмірній кількості. Якщо дитина не слухається, її негайно питають: “Значить, ти тата не любиш?” [312, с. 348]. Дуже скоро діти розуміють, що батьків можна обдурити, тільки робити це потрібно з ніжним виразом обличчя і дитина при звичається до цього. У сім'ях, де царює атмосфера сентиментальності і ніжних почуттів тільки до членів

родини, культивується сімейний егоїзм, діти сприймають інших людей як сторонніх, чужих і ставляться до них з особливо холодним і цинічним розрахунком. “Це дуже небезпечний вид авторитету, – стверджує А. Макаренко, – він вирощує нещирих і брехливих егоїстів. І дуже часто першими жертвами такого егоїзму стають самі батьки” [312, с. 349].

Не менш розповсюджений, на думку педагога, є й авторитет доброти, коли батьки намагаються досягти слухняності за допомогою нерозумної вседозволеності, то “вони ладні чим завгодно пожертвувати, аби тільки все було гаразд. Дуже скоро в такій сім’ї діти починають просто командувати батьками, батьківське непотвільнення відкриває найширший простір для дитячих бажань, примх, вимог” [312, с. 349].

Не менш шкідливими за своїми наслідками є й такі види, як: авторитет резонерства (батьки навантажують дітей безкінечними повчаннями та повчальними розмовами) та авторитет віддаленості (батьки намагаються бути далі від дітей і виступають перед ними у ролі керівників, довіряючи їх виховання бабусям або домашнім робітницям).

Інколи батьки захоплюються авторитетом чванства: “батьки вважають, що вони найбільш заслужені, найважливі діячі і показують цю важність своїм дітям, які в свою чергу потім говорять про батьків друзям тільки хвостовим словом” [312, с. 347]. У такій атмосфері зарозумілості, пихатості батьки не можуть зрозуміти, кого вони виховують. У деяких батьків присутня надмірна впевненість у тому, що їхнє слово – закон. Життя дитини, її інтереси, її зростання залишаються поза батьківською увагою.

Буває й так, що батьки схиляються то до одного виду авторитету, то до іншого. Але хибні підстави для цих авторитетів лише створюють умови для втрати почуття міри. І тоді виростає дитяча примха – лихо сім’ї. Забаганка більшою мірою з’являється як природний протест проти батьківського деспотизму, який виражається зловживанням влади, надмірності любові.

Авторитет підкупу А. Макаренко вважав найаморальнішим видом авторитету: “Будеш слухатись, підемо до цирку” [312, с. 350]. Хоча батьки вбачають у цьому авторитеті щось схоже на преміювання, заохочення, але не можна преміювати за гарну поведінку, добре ставлення до батьків. Премія допускається без підкупу, який виховує лише цинізм.

Педагог категорично виступав проти фальшивого авторитету дружби, коли дитина замахується маленькою рукою на батьків і дозволяє собі критикувати їхні вчинки. Зростає дитина, зростає і смак до такої псевдодружби: вона починає називати батька “Гришкою”, а прямота та простота відносин вражає своєю вульгарністю. Закінчується це тим, що діти насміхаються над батьками й “виховують” їх на кожному кроці. Батькам не можна забувати, наголошує автор, що вони повинні бути на певній відстані від дитини, що в очах дитини мати і батько повинні бути вищими. “Нарешті самий смисл авторитету в тому й полягає, – говорить А. Макаренко, – що він не потребує ніяких доказів, що він приймається як безсумнівне достоїнство старшого, як його сила і цінність, яка видна, так би мовити, простим дитячим оком” [312, с. 345].

Фальшивим, помилковим видам авторитету педагог протиставляв справжній авторитет, основою якого є власний стиль життя, праці і поведінки батьків. Він наголошував: якщо батьки намагаються виховати своїх дітей чесно і правильно, якщо вони завжди готові дати собі повний звіт про свої дії і вчинки, це значить, що вони мають авторитет, і не треба шукати інших підстав, і тим паче не треба вигадувати нічого штучного [312, с. 354].

Батьківський авторитет зросте тільки тоді, попереджає А. Макаренко, коли батьки самі живуть моральним і свідомим життям. Батьківська відвертість, відкритість і серйозність будуть запорукою того, що у дітей з’явиться почуття гордості за їх спільні досягнення, і вони самі визнають право батьків керувати ними. Тим паче, це право стане зрозумілим тоді, коли діти знають, що керівництво сім’єю – це не задоволення і розваги, а передусім велика відповідальність батьків перед суспільством за те, що вони виростуть справжніми громадянами і гарними людьми. А. Макаренко підкреслював, що ця лінія відповідальності є важливою лінією батьківського авторитету. “В сім’ї, де батьки добре розуміють це, де не змінюють свій авторитет на який-небудь сурогат, – стверджував педагог у “Книзі для батьків”, – там завжди буде повний порядок, необхідна слухняність і повчання. Досягається це не самодурством, не гнівом, не сваркою, не проханням, а лише серйозним і діловим розпорядженням. Але

треба, щоб ні у вас, ні у дітей не виникало сумніву у тому, що ви маєте право на таке розпорядження” [312, с. 207 – 208].

Необхідним чинником формування істинного “бездоказового” авторитету старших у сім’ї А. Макаренко вважав не тільки глибоке усвідомлення батьками всієї відповідальності перед суспільством за наслідки своїх виховних дій та їх прагнення чесно й розумно керувати своїми дітьми, а й наявність раціонального поєднання вимоги й поваги у сімейних стосунках. Саме цей чинник, на думку педагога, сприятиме становленню здорових відносин між батьками та дітьми, а також слугуватиме одним із найдієвіших методів здійснення виховного впливу: “Батьківська вимога до себе, батьківська пошана до своєї сім’ї, батьківський контроль над кожним своїм кроком – ось перший і найголовніший метод виховання!” [312, с. 341].

Цінність застосування батьками розумного поєднання вимогливості з повагою містить у собі величезний виховний потенціал, адже має своєю основою справжню довіру до дитини, турботу про неї. Наслідком такого ставлення дорослих є глибока повага з боку дітей, що є найкращою винагородою для мудрих вихователів [312, с. 207].

Із сумом констатував педагог той факт, що у реальному житті більшість батьків застосовують такий підхід лише у відносинах із дорослими, тоді як до своїх дітей ставлять або непосильні, нерозумні вимоги, або ж, навпаки, засліплені любов’ю, задовольняють будь-які дитячі забаганки й примхи.

Непослідовність у поведінці батьків А. Макаренко називав найгіршим вихователем, а щоденні нерозумні жертви “заради дитини” – найжахливішим подарунком, який тільки можна їй зробити. Як стверджував учений, невимогливість у ставленні до маленької людини формуватиме егоїстичні почуття, якщо з раннього віку вона звикає думати тільки про себе, про свої потреби. Педагог прагнув застерегти дорослих від таких помилок, адже на практичному досвіді переконався, що від нескінченних жертв батьків не було ніякої користі ні для них, ні для дітей. У праці “Виховання в сім’ї і школі” (1957) він зазначав, “... ніяких жертв, ніколи і нізащо. Навпаки – нехай дитина поступається батькам” [318, с. 494].

Даючи поради батькам, А. Макаренко доводив, що уміння думати про бажання і потреби інших людей виховується передусім

привчанням дітей якомога раніше і частіше виявляти турботу про батьків. Якщо у дітей буде вироблене просте й природне бажання задовольнити спочатку батьків, інших близьких (відмовляючи навіть часом собі в якому-небудь задоволенні), то це, безумовно, викликатиме й переживання дітьми почуття радості та гордості за свої вчинки, уміти приносити батькові й матері щастя. “Батько і мати в очах дітей повинні мати право на щастя в першу чергу, – підкреслював педагог. – ... Треба виховувати у дітей піклування про батьків, виховувати просте і природне бажання відмовитись від власної втіхи, поки не буде задоволений батько або мати” [318, с. 495].

Не меншої шкоди, ніж надмірність у любові до дітей приносить і надмірність вимогливості до них особливо, коли це виражається у постійному підвищенні голосу, грубих окриках, лайливих словах, що принижує гідність дитини. Деякі дорослі вважають таку поведінку вираженням батьківської строгості, найбільш правильним методом виховання. Проте А. Макаренко доводить протилежне, зазначаючи, що набагато більший виховний вплив матиме спокійний і впевнений тон, яким батьки висловлюють своє тверде рішення, вимогу, обов’язково пов’язану з повагою до особистості [318].

Педагог наголошує, що у справі виховання не може бути незначних деталей, називаючи помилкою батьків спроби виділити щось у своєму житті чи житті дитини, надавши їй більше уваги, а решту відкинувши: “У виховній роботі немає дрібниць... Хороша організація в тому й полягає, що вона не випускає з уваги найменших подробиць і випадків” [312, с. 343]. Педагог радив батькам “розумно і точно” здійснювати свій вплив, стверджуючи: “Дрібниці діють регулярно, щодня, щогодини, з них і складається життя” [312, с. 343]. Отже, він розглядав “дрібниці життя” як чинники мотиваційної сфери дитини, бо мотиви і потреби зумовлюють вияви емоцій та свідомий стиль поведінки.

Такі думки видатного педагога якнайкраще, на наш погляд, демонструють його діяльнісне і гуманістичне ставлення до сімейного виховання як до багатопланового складного процесу.

Правильне виховання полягає в розумному використанні невеликої кількості часу, необхідного, щоб батьки вчасно допомогли, зупинили, направили дитину. І хоча батьки мають вносити постійні корективи в життя дитини, їх допомога не має

бути нав'язливою. Іноді важливо дозволити дитині самій вибратися зі скрутного становища, оскільки вона повинна звикати переборювати труднощі, уникаючи відчаю і зневіри у власних силах. Дитина повинна знати, що батьки не будуть “все робити за неї, знімаючи при цьому відповідальність” [312, с. 353].

На думку педагога, особливо важливо сформувати у характері дитини співвідношення активності й гальмування. Батьки повинні навчити дитину виявляти життєву активність, але у той же час необхідно навчити її “гальмувати” перед бажаннями, які є шкідливими [312, с. 435]. Якщо такі вміння будуть сформовані у дитини з наймолодшого віку, стверджує педагог, то вона матиме імунітет до поганого впливу і дорослим не треба буде боятися його наслідків.

Першим кроком у формуванні уміння протистояти впливам такого роду, а також уміння регулювати свої вчинки буде засвоєння дітьми значення слів “не можна” і “не треба”. Педагог називає їх найпотрібнішими словами у вихованні маленьких дітей і застерігає батьків від помилкової заміни їх на запитання, що починається словом “хочеш”.

Слово “треба”, на глибоке переконання А. Макаренка, допоможе тренувати волю дитини. Помиляються ті батьки, які вважають, якщо дитина буде робити так, як хоче, то в неї розвинеться сила характеру і вольові прагнення.

Необхідно з раннього віку виховувати у дитини сміливість, наголошує А. Макаренко. Як і кожна з рис характеру, сміливість формується за певних умов, коли батьки слідкують за тим, щоб дитина якомога частіше могла виявляти свою мужність у терпимості, стриманості, у відвертому самокритичному слові. Таке уміння можна виховати тільки прикладом батьків, адже якщо вони схильні навіть при явних своїх помилках шукати собі виправдання, то їм не виховати у дітей самокритичність, а, отже, і принциповість, без якої мужність людини не є повноцінною.

У логічному зв'язку з педагогічними вимогами, формуванням характеру знаходяться ідеї А. Макаренка про дисципліну і покарання в сімейному вихованні. Виділивши поняття дисципліни в окрему лекцію, педагог не запропонував спеціальних теоретичних чи практичних розробок щодо методів та засобів дисциплінування дітей у сім'ї, оскільки вважав, що “дисципліна створюється не окремими якимись “дисциплінарними” заходами, а всією системою



виховання, а всією обстановкою життя, всіма впливами, яких зазнають діти” [312, с. 356].

Водночас, розглядаючи проблему дисципліни дітей, автор порушує і питання покарань. Він стверджує, що у межах виховних заходів дитячого колективу використання певних видів нефізичного покарання є доцільним, а іноді й необхідним. Проте в умовах сімейного середовища, якщо між батьками і дітьми встановилися правильні, здорові стосунки, покарання можуть бути взагалі не потрібними. Він різко критикує застосування фізичного покарання дитини у сім’ї, наголошуючи, що “в хорошій сім’ї покарання ніколи не буває, і це – найправильніший шлях сімейного виховання” [312, с. 364].

А. Макаренко неодноразово говорив про вплив структури сім’ї на її виховний потенціал. Так, у лекції “Загальні умови сімейного виховання” (1938) він зазначив, що в організації правильного виховання дітей важливу роль відіграє “сама структура сім’ї” [312, с. 339]. У статті “Про “Книгу для батьків”” (1937) зробив категоричний висновок: “Питання про структуру сім’ї, про склад її, про характер має кардинальне значення” [319, с. 429].

Найуразливішою у виховному сенсі А. Макаренко вважав неповну сім’ю, тобто таку, де немає батька або матері. Саме в такій сім’ї формуються “важкі” підлітки: “..там, де батько або мати покидають сім’ю, там сім’я як колектив руйнується і виховання дитини утруднюється” [319, с. 431].

Щодо кількісного складу сім’ї педагог висловив думку, що найтяжче здійснювати виховання у тих сім’ях, де є тільки одна дитина. Він зауважував: “що виховання єдиного сина або єдиної дочки багато важча справа ніж виховання кількох дітей” [312, с. 338]. На підтвердження цієї позиції А. Макаренко наводив результати спостереження з реального життя своїх вихованців і робив висновок, що єдина дитина в сім’ї, як правило, була “педагогічним браком” через надмірну батьківську любов, що мимоволі робила дитину центром життя цієї родини. У цьому випадку батьківська любов характеризувалася “підвищеною нервозністю”, надмірною турботою, що згубно впливає на дитину [312, с. 338].

Із метою запобігання цих помилок, педагог радив організовувати стосунки у сім’ї таким чином, щоб маленька людина не помічала зайвої метушні навколо своєї особи, відчувала

себе повноправним членом сімейного колективу, а не об'єктом надмірної опіки та турботи. Успішно виконати це завдання допомагає раціонально організоване трудове виховання у сім'ї.

У своїх підходах до трудового виховання в сім'ї А. Макаренко виходив із того, що у кожній дитині закладено прагнення до праці, у праці вона знаходить вихід своїй енергії. Але якщо працю дитини відповідним чином не скеровувати, це природжене прагнення може згаснути, і у дитини може розвинутиися звичка до паразитизму, зазначав він у лекції “Виховання в праці” [312, с. 387 – 397]. Тому педагог ставив перед батьками завдання так виховувати своїх дітей, щоб у них виникала потреба у праці і любові до неї. Виховати потребу в праці допоможе батькам “система перспективних ліній”, вперше у педагогічній науці висунута А. Макаренко. Суть її полягає в тому, що, використовуючи прагнення постійно що-небудь робити, батьки ставлять перед дитиною такі перспективи, які потребують наполегливої праці. Поступово ці трудові завдання треба ускладнювати: необхідно, щоб при їх виконанні дитина виявляла активність, ініціативу, щоб навчалася працювати творчо [312, с. 391].

На думку А. Макаренка, дитина насамперед усе повинна робити сама. Вона прагне самостійності: “Я сам!” – звичні для маленької людини слова. Але часто батьки не підтримують природного нахилу дитини все робити самостійно. Бажання і спроби все робити самостійно і швидко не набувають розвитку, коли діти звикають діставати допомогу дорослих, хоча могли б самостійно виконувати завдання. На жаль, інколи батьки не розуміють виховного значення дитячого самообслуговування. Однак вони можуть упевнитися на багатьох прикладах із життя “настільки веселіше і щасливіше живуть люди, які багато що вміють робити, в яких усе вдається і ладиться і які не розгублюються ні за яких обставин, які вміють володіти речами і командувати ними. І, навпаки, завжди викликають нашу жалість ті люди, які перед кожною дрібницею безпорадно спиняються, не вміють обслуговувати самі себе, а завжди потребують то няньок, то дружньої послуги, то допомоги, а якщо їм ніхто не допоможе, живуть у незручній обстановці, брудно, неохайно, розгублено” [313, с. 387].

Правильне трудове виховання в сім'ї можливе лише тоді, коли від дитини вимагають не лише фізичних зусиль. Звичайно,

фізичний розвиток у процесі праці має дуже велике значення, це важливий елемент фізичної культури. Але не менш важливим є організація трудового зусилля. Тому, глибоко переконаний А. Макаренко, треба надати дитині свободу у виборі трудових засобів для виконання поставленого завдання. Поставивши його, обов'язково, хоча б приблизно, треба визначити час на виконання. Уважні батьки мають урахувувати показники якості та часу, що спонукатиме дитину виконати роботу швидко, якісно. Увага батьків і схвальне ставлення до виконаної роботи вироблятиме у дитини ініціативність, бажання трудитися.

Особливу увагу педагог зосереджував на різноманітних заходах, які можуть спонукати до тих чи тих трудових зусиль. Важливо, щоб дитина бачила необхідність виконуваної роботи із власної ініціативи допомагала сім'ї.

Таку уважність дитини – бачити трудову діяльність не тільки близьких людей, а й усіх оточуючих – А. Макаренко називав здатністю до орієнтування. Як удома, так і на вулиці батьки повинні звертати увагу дитини, де і кому вона зможе допомогти: підняти речі, допомогти сусідці скласти дрова, сходити до магазину, якщо вона через погане самопочуття не може зробити це сама. Особливе значення для дитини має приклад дорослих, що здатні допомогти тим, хто цього потребує.

Під час виховання в дитини активності та ініціативи в трудовій діяльності значну роль, уважав А. Макаренко, відіграє її відповідальність за виконання завдання. Вимагаючи тільки те, що під силу дитині, батьки повинні перевіряти і сам процес виконання, і якість роботи. Але у цій перевірці необхідно акцентувати увагу на тому, що їм цікава робота дитини, і вона повинна відчувати, що батьки щиро переживають її успіх або невдачу. Визнання батьками виконаного доручення і винахідливості будуть найкращою нагородою за старання дитини, наголошує педагог. Водночас він застерігав батьків від надмірної похвали, особливо у присутності знайомих, оскільки це може призвести до зазнайства, а також усвідомлення значення виконаної роботи не з обов'язку, а як послугу, за яку батьки повинні її винагородити. У такому разі значення праці не матиме виховної цінності.

Неприпустимо, на думку педагога, сварити дитину за погано виконане завдання. Краще просто спокійно сказати: “не так” і запропонувати переробити. Тим паче не можна карати за

недостатньо добре зроблену роботу. За будь-яких обставин доцільно домогтися якісного виконання завдання.

У житті дитини, в її трудовому вихованні велике значення має ігрова діяльність. Якою дитина є у грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. А. Макаренко дуже важливим уважав керівництво грою дитини та її правильну організацію [312, с. 373]. Не відволікаючи дитину від гри, батьки повинні так її організувати, щоб, залишаючись грою, вона привчала дитину до фізичних і психічних зусиль, необхідних у майбутній трудовій діяльності. “Непомітно спостерігайте за грою дитини, надавайте їй якомога більше свободи в діях, а якщо побачите, що дитина втратила інтерес до гри, то обережно підкажіть і допоможіть вигадати щось нове, а інколи і пограйте з нею. Але ніколи не забувайте, що гра без активної діяльності завжди є поганою грою, що у грі передусім повинно бути робоче зусилля та зусилля думки. Треба досягати того, щоб дитина не просто пасивно спостерігала за рухом іграшкового автомобіля. Автомобілі повинні що-небудь перевозити, ляльки повинні спати, одягатися і роздягатися, ходити в гості і робити яку-небудь корисну роботу в іграшковому світі”, зазначає педагог у лекції “Гра” [312, с. 371 – 372].

У будь-якій грі і в будь-якій праці увагу дитини необхідно спрямовувати на те, що розвиває її мислення та уяву. Тільки тоді можна чекати, що перехід від гри до роботи відбудеться у дитини своєчасно, що вона буде підготовленою до трудової діяльності, у якій відчуватиме потребу, а в зусиллях думки знаходитиме велику насолоду.

Поza увагою педагога не залишився й інший не менш важливий напрям виховної роботи в сім’ї – естетичний, в тому числі культура поведінки. Комплекс порад щодо цього аспекту виховання дітей А. Макаренко подав як у “Книзі для батьків” [312, с. 250 – 291], так і в лекції “Виховання культурних навичок” [312, с. 408 – 420]. У своїх міркуваннях він виходив із того, що культурне виховання дітей у сім’ї важливе за умови “якщо самі батьки живуть активним культурним життям” [312, с. 408]. До ефективних форм культурного виховання відносив: казку, читання газет і книг і їх обговорення, відвідування театру, музею та виставок, прогулянки, заняття спортом тощо. У вихованні почуття прекрасного, на думку педагога, також велике значення має естетика приміщення, де проходить життя дитини. Головну окрасу приміщення він убачав не

у зовнішньому оформленні, а в чіткій математичній належності кожної речі, в ідеальній чистоті, яка досягається не стільки щоденним або передсвятковим прибиранням, скільки у щоденних турботах членів сім'ї.

Дитину з раннього дитинства необхідно привчати кожен річ класти на місце, вимагати дотримання чистоти у всьому. Турбота про зовнішній порядок привчає дитину бути вимогливою до себе.

Почуття прекрасного виховується також естетикою одягу дитини, який завжди має бути простим і чистим. Знову ж таки, прикладом для наслідування у цьому повинні бути батьки. Якщо у сім'ї дорослі ставляться до свого одягу прискіпливо, то і діти завжди охайні, чисті, одягнені зі смаком, у них не виникає бажання бути схожими на людей, чий зухвалий одяг показує відсутність умінь одягатися.

Велике значення має виховання естетики поведінки за столом, яка також виражається передусім в охайності, умінь правильно користуватися столовими приборами. Не можна вважати дрібницею, на думку А. Макаренка, й те, що дитина наспіх снідає, обідає, вечеряє, при цьому може розливати страви і розкидати всюди крихти хліба.

Важливого значення в сімейному вихованні А. Макаренко надавав питанням етики сімейного життя. На думку педагога, вона включає як радість праці, так і радість відпочинку в сім'ї. Усе це змушує батьків і дітей дуже бережливо ставитися до тих сімейних традицій, які пов'язані з усіма формами життєдіяльності сім'ї, в тому числі й з відпочинком. При цьому А. Макаренко виходить із того, що вони виховують у дитини глибокі гуманні почуття. Наприклад, така, на перший погляд, незначна традиція – збиратися всією сім'єю раз на день за столом. Цей час повинен обов'язково бути відпочинком для всієї сім'ї. Якщо так, то він має бути радісним, не затьмарюватися неприємностями. Часом це момент єдиний, коли вся сім'я збирається разом, і коли кожен може розповісти про прожитий день, про події, свідком чи учасником яких був. І тому потрібно створювати атмосферу відвертості, що викличе і в дітей бажання поділитися з батьками своїми успіхами чи невдачами. Педагог не радить батькам висловлювати у цей момент осуд, адже важливо оберігати святковість і урочистість часу відпочинку сім'ї.

Не обійшов увагою А. Макаренко і питання статевого виховання дітей у сім'ї, яке найбільш системно та ґрунтовно виклав у лекції “Статеве виховання”, зокрема визначив його мету, особливості статевого виховання в соціалістичному суспільстві, розглянув його як складову загальної системи виховання, визначив засоби досягнення мети, окремі методи (батьківські поради, бесіди, приклад, виховання почуття любові, правильний режим тощо). Він уважав, що статеве виховання не повинно розглядатися, як особливо складне педагогічне питання, бо стає таким лише тоді, коли його виділяють із загальної системи виховання, а особливо, коли батьки забувають про мету статевого виховання: “Ми повинні так виховати наших дітей, щоб вони тільки в любові могли втішатися статевим життям і щоб свою насолоду, свою любов і своє щастя вони реалізували в сім'ї” [312, с. 400].

Дитина часто запитує про те, звідки вона з'явилась, однак не варто у ранньому дитинстві пояснювати всі аспекти подружніх стосунків. А. Макаренко радить не поспішати навантажувати малюка непосильними знаннями раніше визначеного часу. Для будь-якого знання приходить свій час, і нема ніякої небезпеки в тому, якщо батьки пообіцяють все пояснити пізніше, коли син чи донька подорослішають.

Педагог був переконаний, що “ніякого особливо наполегливого інтересу до статевих питань у дитини не має і не може бути. Такий інтерес з'являється тільки в період статевого дозрівання, але до цього часу звичайно нічого таємного в статевому житті для дитини вже немає [312, с. 402 – 403].

Сутність статевого виховання він убачав у вихованні тої інтимної поваги до питання статі, яку називають доброчесністю. Тому радив пригальмувати зростаючий інтерес до статевого питання: “Дитина повинна привчатися до того, що багато що в житті людини становить інтимну, секретну сферу, про яку не слід ділитися з усіма, яку не слід виставляти на показ усьому суспільству” [312, с. 403]. А. Макаренко був переконаний, що визначальними в статевому вихованні є не якісь спеціальні методи, а вся виховна робота загалом.

“Говорячи про виховання майбутнього статевого почуття нашої дитини, ми повинні говорити про виховання її як майбутнього сім'янина”, – зазначав Макаренко [312, с. 400]. Не можна сумніватися, що у цьому вихованні вирішальне значення має

приклад батьків. Справжнє кохання між батьком і матір'ю, їх повага один до одного, допомога й опіка, відверто допустимі виявлення ніжності і ласки, – якщо все це відбувається на очах у дітей з першого року їх життя, – є найкращим виховним прикладом, який сформує у дитини серйозне і красиве ставлення до стосунків між чоловіком і жінкою. Іншим важливим чинником є виховання почуття любові у дитини. Але разом із тим батькам потрібно виховувати стриманість у почуттях, уміння гальмувати їх вияви. Якщо між батьками і дітьми існує атмосфера довіри і делікатності, то сказане їм вчасно “серйозне слово про мужність і цнотливість, про красу життя та його гідність, те слово, яке допоможе народитися майбутній великій любові, творчій силі життя”, – наголошував А. Макаренко у “Книзі для батьків” [312, с. 241].

Водночас А. Макаренко не намагався надати батькам універсальних порад на всі випадки життя, оскільки усвідомлював, що будь-яка сім'я є особливою, має свої відмінності, індивідуальні риси, свою структуру. Тому метою радянського педагога було розкриття сутності сімейної педагогіки з метою посилення уваги батьків до загальних проблем виховання дітей, які виникають у кожній сім'ї в процесі розвитку та формування особистості.

Безперечно, провідною думкою праць педагога, присвячених проблемам виховного впливу родини, є думка про те, що батьки повинні виховати майбутнього громадянина соціалістичного суспільства, тобто визначальним вектором сімейного виховання, на його переконання, був суспільний. А. Макаренко у своїй творчості розкрив зміст, теоретичні засади радянського сімейного виховання, визначив умови, форми, методи та прийоми практичного розв'язання завдань виховання дітей у сім'ї в тогочасних історичних умовах.

## ВИСНОВКИ

Вивчення джерельної бази дослідження дало змогу стверджувати, що в період 1917 – 1941 рр. ставлення офіційних і урядових кіл до сім'ї та сімейного виховання було різним, в певні етапи прямо протилежним.

Так, в часи діяльності українських урядів – Центральної Ради, Гетьманату, Директорії (1917 – 1920) державна політика щодо сім'ї була спрямована на відродження українських національних традицій, розвитку національної освіти, традицій сімейної педагогіки, основні питання якої розглядалися в державних документах та педагогічних джерелах різного типу, переважно статтях.

1920 – 1930 рр., тобто ранньорадянський період нами означений як новий історичний етап розвитку сім'ї та сімейного виховання. В ці роки з'явилася нова сім'я, з новими взаємовідносинами, новим укладом, шлюбно-сімейним законодавством. Шлюб почав вибудовуватися за новими законами на принципах рівності чоловіка і дружини, дорослих дітей, незалежних від їх соціальної, релігійної, національної і расової належності.

20-ті рр. стали часом зародження нових напрямів у сімейній педагогіці, активної розробки її методологічних основ. Теорія сімейного виховання розвивалася на основі перегляду та переосмислення основних концепцій дореволюційної педагогіки, психології, філософії, виокремлення необхідних для нової науки матеріалістичних, прагматичних ідей, діяльнісних та трудових підходів та поєднання їх із теорією марксизму.

Аналіз джерельної бази дослідження довів, що сімейне виховання, сім'я у структурі соціалістичних перетворень перебували в полі зору відомих політичних і громадських діячів, учених перших років радянської влади, таких як А. Луначарський, Н. Крупська, О. Коллонтай, відомих організаторів освіти в Україні Г. Гринька, Я. Ряпо та ін. Аналіз їхніх праць дав змогу виявити особливості сімейного виховання дітей у зазначений часовий проміжок, які визначалися широкою дискусією щодо переваг суспільного виховання над сімейним.

У розділі визначено, що з 1919 р. Українська Соціалістична Радянська Республіка проголосила пріоритет громадського,



соціального виховання перед сімейним, а також необхідність створення мережі дитячих установ – ясел, дитячих садків, майданчиків, клубів, колоній тощо, роботу яких великою мірою мають контролювати державні та громадські організації.

На основі аналізу першоджерел з'ясовано, що починаючи з 1920 р. у більшості офіційних документів про соціальне виховання дітей матеріальний занепад сім'ї, редукція її виховної функції розглядалися як її принципова вада, як доказ неспроможності виховувати дитину відповідно до нових педагогічних вимог. Політика охоплення всіх дітей без винятку закладами суспільного виховання сприяла відкритті денних дитячих будинків для дітей від 4 до 15 років, що протягом дня залишалися без догляду батьків, а також і для дітей, батьки яких зловживають своїми правами.

Офіційну позицію Наркомосу УСРР про відмирання сім'ї в соціалістичному суспільстві і про пріоритет суспільного виховання підтримували більшість педагогів (Г. Гринько, В. Дюшен, О. Попов).

Проте в цей же період існувала й протилежна точка зору, що захищала виховні функції інституту сім'ї, вважала, що між дитячим будинком і родиною має бути повна спільність у реалізації виховних функцій (Я. Мамонтов, С. Русова)

Доведено, що вже з 1922 р., внаслідок позитивних економічних зрушень (НЕП) зміцнюється сім'я, поліпшується сімейне виховання, хоча українська держава й повністю не відмовилася від ідеї загального суспільного виховання дітей, від ідеї дитячого будинку, як основної форми організації дитинства, проте цей процес значно уповільнився. Натомість, у ці роки помітно зросла роль сім'ї і сімейного виховання, зріс вплив громадських, партійних, молодіжних та дитячих організацій, покращується, урізноманітнюється практика виховання дітей у сім'ї.

Починаючи з 30-х рр. встановлюється жорстка ієрархія системи стосунків між людьми та ідеологізація всіх сфер життя людини, в тому числі підсилення класовості й партійності освіти і науки. Партійні, державні органи через школу, дитячі громадські об'єднання і організації – комсомольську й піонерську почали посилювати вплив на виховання дітей в сім'ї через втручання в її структури, широке залучення дітей до своїх лав, об'єднанні зусиль школи, дитячих організацій і сім'ї на спільне розв'язання завдань комуністичного будівництва.

Комсомольці й піонери велику увагу приділяли впровадженню нових звичаїв і обрядів у пролетарських і селянських родинах, поширенню радянських свят. Особлива увага приділялась впливу на молодших братів і сестер, виховання із них жовтенят – майбутніх піонерів; піонери й комсомольці проводили широку роз'яснювальну роботу серед батьків із питань правильного ідейного виховання дітей у сім'ї. Основними напрямками роботи піонерської організації з сім'єю були: підвищення освідченості батьків, спрямування роботи на дотримання в сім'ї елементарно гігієнічних норм, ознайомлення членів родини з суспільно-політичними подіями в громадському житті, знайомство з роботою піонерської організації, проведення соціалістичного змагання дітей і батьків за утвердження норм соціалістичної моралі, антирелігійна пропаганда.

Дослідженням доведено, що великий внесок у розвиток теорії сімейного виховання в період з 1917 по 1940 рр. вніс Антон Семенович Макаренко. Його концепція сімейного виховання базується на визначенні сім'ї як важливого соціальному інституті, який сприяє всебічному розвитку особистості, на єдності завдань сімейного та суспільного виховання в умовах побудови соціалізму, на положеннях про єдність мети, завдань, форм і методів виховного впливу школи й батьків у вихованні дитини. Доведено, що основою педагогічних поглядів вченого є ідея про важливість формування дитини в сім'ї, яка полягає не в одnobічному впливі на дітей дорослих, а у їх залученні до надбань, подій, явищ, об'єктів навколишнього світу, у взаєминах із якими і відбувається становлення людини як гідного члена соціуму.

Згідно з радянською ідеологією суспільство трактувалось як сукупність взаємопов'язаних різноманітних великих і малих колективів, об'єднаних суспільною власністю на засоби виробництва, а також спільністю цілей та інтересів людей, що входили до колективів. Ці ж ознаки, на думку А. Макаренка, були притаманні і сімейному колективу, який, проте, мав й специфічні ознаки: кількісний склад, спосіб життя сім'ї, характер міжособистісних відносин. Саме на сімейний колектив педагог покладав найбільшу відповідальність за виховання дітей перед суспільством.

Практично всі сфери життєдіяльності сім'ї, виховання дітей у сім'ї досліджуваного періоду були підпорядковані суворому

партійно-державному контролю. В цілому 1917 – 41 рр. – період глибоких випробувань для кожної сім'ї. Труднощі та негаразди які випали на неї в період індустріалізації, колективізації, ускладнювалися антисімейною політикою держави, вели до деформації інституту сім'ї.

## Розділ 3

### Ідеали та цінності сімейної педагогіки радянського періоду (1950 – середина 80 -х рр.)

#### 3.1. Радянське сімейне виховання як симбіоз просвітництва та одержавлення сім'ї

Друга світова війна розрушила велику кількість сімей, у результаті евакуації із зон бойових дій сім'ї розлучилися, матері залишилися з дітьми, а батьки пішли на фронт. У цей період урядом країни було прийнято ряд постанов, у яких визначалися заходи щодо опіки над дітьми, які втратили батьків, а також приділялася увага питанням боротьби з дитячою безпритульністю [169, с. 265 – 266]. У роки Великої Вітчизняної війни сімейне виховання мало свої особливості. Насамперед, виховання у дітей віри в перемогу, віри в повернення батька, старшого брата з фронту. Діти активно залучалися до надання допомоги дорослим у промисловому виробництві, сільськогосподарських роботах. Старші діти доглядали молодших, морально підтримували матерів і вірили з ними в перемогу.

Слід зазначити, що, незважаючи на складну ситуацію в країні, державні органи спрямовували свою роботу на підтримку дітей, які залишилися без батьків – їх не тільки направляли в дитячі заклади, а й у сім'ї робітників, службовців і колгоспників [169, с. 266].

Воєнні роки не стали періодом, який відсунув питання освіти, навчання і виховання дітей на друге місце. Робота школи, вчителів, місцевих органів влади спрямовувалася на розв'язання завдань підвищення рівня освіти, на успішне завершення учнями школи [168]. У 1943 р. було створено Академію педагогічних наук РРФСР, яка стала центром наукових досліджень із теорії та практики виховання, в тому числі й сімейного. У роки Великої Вітчизняної війни на допомогу сім'ї, на розв'язання проблем неповних сімей також було спрямовано постанову “Об организации суворовских военных училищ, специальных ремесленных училищ, специальных детских домов и детских приемников-распределителей” (21 серпня 1943), в якій зазначалося, що для налагодження навчання та виховання дітей воїнів Червоної Армії, партизанів, а також дітей державних і партійних працівників, службовців і колгоспників, що загинули від рук німецьких окупантів, заснувати суворовські

військові училища, спеціальні ремісничі училища, спеціальні дитячі будинки [386, с. 98]. Питання виховання дітей у сім'ї в умовах війни також розглядалося на Загальноросійських нарадах із питань народної освіти в 1943 та 1944 рр., де зазначалося, що провідною умовою покращення навчання та виховання молоді є поглиблення спільної роботи партійних і державних органів, сім'ї та школи [168].

У січні 1949 р., уперше після війни відбувся XVI з'їзд КП(б)У. Основну увагу на ньому приділили питанням відбудови й подальшого розвитку народного господарства, куди ввійшла й відбудова шкіл із залученням до цієї роботи самих дітей та їхніх батьків. У прийнятому на XVI з'їзді КП(б)У в січні 1949 р. "Плані відродження і розвитку народного господарства" визначалися заходи щодо розвитку сім'ї, завдання виховання дітей у сім'ї, які співпадали із загальними завданнями культурного, освітнього життя країни – підвищення рівня та якості знань учнів як необхідної складової відбудови і подальшого розвитку народного господарства. У післявоєнні роки партія особливу увагу приділяла ідейно-політичному, патріотичному та інтернаціональному вихованню. Ці завдання постали як перед школою, так і сім'єю. План передбачав, що виховна робота з учнями має вибудовуватися як на фактах і прикладах героїчних традицій минулого нашого народу, в тому числі і на героїчних прикладах боротьби радянських людей у роки Великої Вітчизняної війни, так і на зразках соціалістичної праці.

На початку 50-х рр. комуністична партія ставить перед школою завдання політехнічного навчання та трудової підготовки, що знайшли своє відображення у рішеннях XX з'їзду КПРС (1956), який передбачав практичне залучення учнів до виробництва на підприємствах, у радгоспах, колгоспах, на дослідних ділянках, шкільних майстернях.

Хрономежі середини 50-х – середини 60-х рр., є особливим етапом у розвитку радянської педагогіки загалом, і визначним у теорії та практиці сімейного виховання зокрема. Особливість цього періоду, на думку українських істориків педагогіки Л. Березівської, Н. Гупана, О. Сухомлинської, зумовлена демократизацією і "десталінізацією" всіх сфер суспільного життя, що знайшло відображення в реформуванні системи освіти, гуманізації навчання і виховання як у школі, так і в сім'ї. Окреслений часовий проміжок

розглядається вченими як “хрущовське” десятиріччя суспільно-політичної відлиги. У країні йшов процес подолання наслідків культу особистості Й. Сталіна, реформи в економіці, соціально-політичній, культурній сферах життя країни [22; 106; 581].

Необхідно зазначити, що соціальне замовлення було сформульоване рішеннями XX з'їзду КПРС (1956), Законом “Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР” (1958), третьою Програмою партії (1962), спрямоване на приведення системи освіти, навчання і виховання (у тому числі й сімейного) у відповідність до потреб комуністичного будівництва. Воно було скероване на розв'язання таких завдань, як: зв'язок навчання й виховання з життям країни; поєднання трудової, політехнічної освіти та професійної підготовки школярів. Цим законом було передбачено створення спеціалізованих шкіл для обдарованих дітей (фізико-математичних, художніх, музичних, із поглибленим вивченням іноземних мов) та інші заходи. У Законі чітко визначалися завдання, що їх мали виконувати державні, партійні, громадські органи, школа, сім'я у справі інтелектуального розвитку дітей [157].

У результаті війни змінилась структура сім'ї, багато сімей стали неповними, і у всіх виникли великі матеріальні труднощі, які великим тягарем впали на плечі батьків і самих дітей. Тому досить вимушеною мірою в цей період стало створення нового типу навчально-виховного закладу – школи-інтернату для дітей, які втратили в результаті війни одного або двох батьків і для дітей, батьки яких із тих чи тих причин не можуть успішно виховувати власних дітей. Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 15 вересня 1956 р. “Про організацію шкіл-інтернатів” і затвердження Положення про школи-інтернати (13 квітня 1957 р.) свідчать, що країна взяла курс на осуспільнення дітей, на підсилення суспільного виховання, а не надання конкретної допомоги кожній сім'ї, бо за цими постановами перевага у вихованні дітей надавалася державним і суспільним органам, а не сім'ї [387, с. 289 – 292].

За постановою від 15 вересня 1956 р. передбачалося що, “в школах-інтернатах разом із постійно проживаючими в них учнями можуть навчатися діти, які проживають у сім'ях”, а також те, що “... в школи-інтернати в першу чергу приймаються діти одиноких матерів, інвалідів війни і праці, сироти, діти, для виховання яких

відсутні належні умови в сім'ї" [387, с. 290 – 291]. Загалом зазначалося, що провідну роль у навчанні та вихованні буде відігравати школа аж до повного переходу на нову систему – навчання та виховання всіх дітей у школах-інтернатах. Таким чином, у цей історичний період – період керування країною М. Хрущова – планувалося звільнити жінку, батьків від участі у вихованні дітей задля того, щоб вони повністю віддавалися сільському й промислового виробництву, а вся відповідальність за виховання дітей покладалася на школу, а згодом – на школи-інтернати.

Ці партійно-урядові постанови були неоднозначно сприйняті громадськістю. Зокрема В. Сухомлинський, у статті “К вопросу об организации школ-интернатов” назвав ідею загального суспільно-державного виховання дітей із дворічного віку необґрунтованою та небезпечною [609].

XX з'їзд КПРС зобов'язав органи народної освіти, державні підприємства й колгоспи спрямувати зусилля на створення шкіл-інтернатів, розширення мережі дошкільних дитячих закладів. Проте ця ідея – осуспільнення виховання через створення інтернатів, так і не була реалізована, через те, що М. Хрущов, з особистістю якого й була пов'язана практика реформування, внесення змін в усі галузі життя, був позбавлений будь-яких посад і розпочаті ним зміни були згорнуті. Країна знову повернулася до ідеї пріоритетного впливу сім'ї на виховання дітей, що спрямовувалося на виховання та підготовку до життя в соціалістичному та майбутньому комуністичному суспільстві, суспільно-корисної та виробничої праці, виховання дітей та молоді в дусі вірності комуністичній партії, її ідеалам та комуністичній моралі.

Теорія та практика виховання дітей у сім'ї набула нового звучання в досліджуваний період, завдяки виданим творам К. Ушинського (в десяти томах (1950)), П. Лесгафта (в п'яти томах (1952)), А. Макаренка (в семи томах (1954)).

Теоретичні засади сімейної педагогіки вибудовувалися як продовження тенденції 30-40-х рр. – пріоритетного впливу держави й ідеології на сім'ю та сімейне виховання, що знаходило відображення в рішеннях партійних з'їздів, перевиданні праць класиків марксизму-ленінізму, популяризації ідей А. Макаренка, Н. Крупської, А. Луначарського та інших. Мета і завдання виховання дітей у сім'ї полягали в тому, щоб у тісній співпраці зі

школою забезпечити всебічний і гармонійний розвиток дитини, залучити молоде покоління до активної участі в будівництві комунізму, спиралися на ідеї комуністичного виховання, а саме: відданості державній справі, будівництву нового ладу – комунізму, комуністичну мораль, підпорядкування інтересів сім'ї інтересам держави.

Комуністична партія УРСР, партійні, профспілкові, комсомольські та піонерські організації адміністративними заходами зміцнювали зв'язок школи, сім'ї та громадськості, а також спрямовували зусилля сім'ї на виховання майбутніх будівників комуністичного суспільства, що мало безпосередній вплив на сімейне виховання. Але разом із тим в країні була розгорнута широка робота щодо організації й підтримки радянського стилю виховання у сім'ї. Був створений спеціальний журнал “Семья и школа” (рік створення – 1946), а в інших започаткованих періодичних виданнях (“Народное образование” – рік створення 1946, “Вопросы психологии” – рік створення 1955”) велика увага приділялась цій проблематиці.

Радянські вчені-педагоги М. Болдирев, М. Виноградова, З. Равкін та інші також збільшили увагу до загальних питань сімейної педагогіки, розглядали відмінності соціалістичної сім'ї від буржуазної, а також питання відповідальності батьків за комуністичне виховання дітей [40; 66; 78].

У праці М. Болдирева “О роли примера в воспитании детей” (1949), у колективній монографії “Воспитание детей в семье” (за редакцією З. Равкіна) (1959) висловлювалося переконання про те, що сім'я має підпорядковуватися державі. І ця ідея виступила теоретичним обґрунтуванням основ сімейної педагогіки. Учені звертали особливу увагу на питання педагогічної освіти батьків, доводили, що знання з педагогіки сприяють засвоєнню та розумінню батьками мети й завдань виховання дітей і молоді, допомагають пізнати вікові й психо-фізіологічні особливості дитини, принципи та методи виховання, сприяють розвитку їх (батьківського – *В. Ф.*) педагогічного мислення, дають змогу зрозуміти мотиви поведінки дитини, що створює можливість обрати найбільш ефективні методи виховного впливу. В цих працях узагальнювався позитивний досвід сімейного виховання та визначалися шляхи його практичного використання, виявлялися



прорахунки виховної роботи сім'ї з метою донесення до батьків шляхів досягнення позитивних результатів [40; 78].

У 50 – 60-х рр. взявши під своє керівництво сімейне виховання, держава проникала тим самим у найінтимніші куточки людського життя. Так, у травні 1947 р. партією було створено Всесоюзне товариство для поширення політичних і наукових знань (з 1963 р. товариство “Знання”). Члени товариства – учені, спеціалісти різних галузей народного господарства, партійні, радянські, профспілкові та комсомольські працівники – систематично виступали перед дорослим населенням країни з лекціями, інформували людей про найважливіші міжнародні й внутрішні події, розкривали успіхи й завдання культурно-освітньої роботи в країні, зокрема виховання дітей і молоді як в сім'ї, так і в школі [166; 462; 828].

У 1960 р. було започатковано Педагогічне товариство – провідний канал впливу на сімейне виховання. Разом із політико-ідеологічним впливом товариства Знання, Педагогічне товариство здійснювали велику й загалом конструктивну роботу щодо сім'ї та сімейного виховання.

Радянська педагогіка обґрунтувала основні принципи виховання дітей у сім'ї, які визначалися змістом і вимогами комуністичної моралі і носили назву “Принципи комуністичного виховання дітей у сім'ї”. Так, за колективною монографією “Воспитание детей в семье” (1959) основними принципами розвитку і формування особистості дитини в умовах радянської сім'ї були: зв'язок виховання з практикою соціалістичного будівництва; виховання в колективі і через колектив; перспективність виховання; вимогливість у поєднанні з повагою до особистості дитини; виховання через позитивне [78, с. 22 – 23].

Принцип зв'язку виховання з практикою соціалістичного будівництва спирався на єдність понять “радянська сім'я” і “радянське суспільство”. В різноманітних джерелах, якими ми користувалися наводиться безліч прикладів, підтверджуючих, що єдність встановлювалася між батьками, які були зайняті на виробництві, у сільському господарстві й дітьми, які займалися суспільно-корисною працею на цих заводах, фабриках, у колгоспах та радгоспах. Утілений у життя, цей принцип доводив, що батьки вводили дітей у світ своїх професійних та суспільних інтересів. Діти привчалися поряд із батьками відчувати себе учасниками життя соціалістичного суспільства. Тому перед батьками ставилося

завдання постійно розвивати і виховувати в дітей інтерес до праці батьків і розуміти її значення. Така робота проводилася через залучення дітей до проведення спільних заходів на підприємствах, установах, через систему бесід, які включали розповідь про місто, село, де діти живуть із батьками, про трудовий колектив, де працюють батьки. Ці та інші форми роботи мали на меті показати єдність дітей і батьків у прийнятті соціалістичних перетворень у країні [1; 302; 422].

Виховання в колективі і через колектив було провідною теоретичною ідеєю радянської педагогіки (у свій час обґрунтованою А. Макаренком (§ 2.3.)). Радянська сім'я була колективом із притаманними йому всіма характерними ознаками соціалістичного колективу. Адже вважалося, що саме в сім'ї починається виховання людини-колективіста, людини майбутнього, а колективні зв'язки та дружні стосунки, зароджені у радянській сім'ї, можуть у подальшому сприяти створенню трудових, навчальних, творчих та інших колективів. Реалізація принципу виховання дітей у колективі і через колектив передбачала тісний зв'язок батьків із школою, з піонерськими та комсомольськими організаціями. Уся робота вибудовувалася на тому, що батьки мали змогу впливати на дітей через колектив, наприклад, піонерський загін, комсомольську групу класу. Уважалося, що особливо така форма впливу корисна, якщо в сім'ї одна дитина. Зокрема на сторінках журналів "Радянська школа", "Семья и школа", у статтях "Виховання дітей – справа всієї громадськості" (1958), "Дружба в семье – великая сила" (1959) наводилися приклади, коли батьки зверталися до органів учнівського самоврядування з проханням дати належну оцінку вчинкам, поведінці своїх дітей у колективі класу, на піонерських зборах, що свідчило про важливість впливу суспільної та громадської думки у вихованні дітей [173; 93].

Провідним у сімейній педагогіці 50-60-х рр. вважався принцип перспективності виховання, обґрунтований А. Макаренком (§ 2.3.). Батькам рекомендувалось у роботі з дітьми спрямувати їхнє життя й діяльність на перспективу, на життя у соціалістичному будівництві. А для цього діти в сім'ї повинні не нудьгувати, не займатися такими справами, які б приводили до розбещення, а займатися корисною роботою й бачити подальшу перспективу, щоб зростало коло їхніх інтересів, щоб вони виявляли активність і самостійність [312]. Особлива увага батьків зверталася на ключові

складові цього принципу: “радість сьогодення” та “радість майбуття”. Звичайно, й раніше діти разом із батьками відвідували кінотеатри, театри, виставки, ходили на екскурсії в музеї. Але, як інновація, у радянській практиці сімейного виховання подавалася макарєнківська “ближня, середня і дальня перспектива”. У тогочасних періодичних виданнях, особливо на сторінках журналу “Семья и школа”, зокрема в статтях Г. Гончарової “Дружба в семье – великая сила” (1954) та І. Блінкова “Семейные традиции” (1957) розглядаються такі форми дотримання сімейних традицій, як: святкування дня народження одного з членів родини, підготовка до новорічних свят, до “червоних дат” календаря. Особливість цих форм роботи полягала в тому, що вони проводилися саме в контексті реалізації даного принципу. Зокрема доводилося, що діти, заздалегідь готуючи подарунки батькові, матері, іншим членам сім’ї, один одному, поєднують всі складові методики перспективних ліній комуністичного виховання [93; 31].

Аналіз літератури з питань трудової діяльності та трудового виховання дітей у сім’ї (І. Печернікова “Трудовое воспитание школьника в семье” (1954), Н. Лукиной “Трудовое воспитание в школе и семье” (1957) та ін.) дав змогу з’ясувати, що батькам рекомендувалося займатися з дітьми не тільки вихованням на традиціях сім’ї, сімейних інтересах, а переключати їх на суспільно значущі, колективні, організовувати такі форми роботи, результат яких був би корисний школі, громаді, медичній установі тощо. Наприклад, діти, відпочиваючи з батьками, повинні збирати рослини для гербарію шкільного кабінету, лікарські рослини для аптеки, а прочитані журнали зберігати з метою накопичення макулатури, відвідувати бібліотеку і разом із дорослими брати участь в акції “Збережи книгу” тощо [422; 302].

Радянська педагогіка 50 – 60-х рр. рекомендувала вибудовувати виховну роботу на принципі вимогливості в поєднанні з повагою до особистості дитини. Як зазначають у своїх працях Т. Панфілова “Воспитание школьников в семье” (1955) та І. Печернікова “Воспитание дисциплинированности у подростка в семье” (1956), реалізація цього принципу в сім’ї, в переважній більшості, була спрямована на виховання дисциплінованості й організованості дітей і давала змогу батькам реалізувати одночасно й завдання морального виховання. Вимогливе ставлення батьків до дітей сприяло також подоланню впертості й недисциплінованості і

формувало характер, тверду волю та переконання, що було необхідною рисою для майбутньої людини соціалістичного суспільства [407; 423].

Були розроблені й педагогічні умови застосування цього принципу. Так, у роботі М. Шаповал “Спільна робота школи і сім’ї у вихованні свідомої дисципліни учнів” (1961) перелічувалися такі: батьки, всі члени сім’ї повинні були постійно дотримуватися однієї спільної лінії в ставленні до дітей і один до одного, бо не можна бути вимогливими тільки до дітей; вимогливість не повинна бути разовою, не допускати ситуацій, за яких батьки місяцями не цікавляться успішністю учнів, а потім “батько обурився, розгнівався і почав вимагати”, а минув час і його вимоги забулися; вимогливість повинна відповідати певній логічній послідовності, бути системною і неперервною, поєднуватися з повагою до дитини, не припускати умовляння, “панькання”. Дитина має розуміти вимоги сім’ї і школи: наприклад, вимоги щодо поведінки, зовнішнього вигляду, ставлення до навчання та виконання домашніх завдань; бути виваженою у спілкуванні з однолітками та дорослими тощо [730].

60-ті рр. стали роками обґрунтування нових основних положень радянського сімейного права, закріплених у законах Союзу РСР і союзних республік про шлюб і сім’ю (1 жовтня 1968 р.). Введення їх в дію сприяло змінам в державній сімейній політиці. Зокрема, було вжито заходи щодо економічної підтримки певних категорій сімей – однодітних, малозабезпечених. Робота спрямовувалася на підвищення життєвого рівня, матеріальної забезпеченості сім’ї. Коли в 30 – 40-х рр. поліпшення матеріальних умов, підвищена зацікавленість матеріальними пролемами вважалися “міщанством”, негідними радянської людини, то в 50 – 60-х рр. мова вже йшла про підвищення матеріального добробуту сім’ї, віталось придбання дорогівартісних речей, навіть автомобілів, предметів розкоші. У цей період із кожним роком все більше громадян отримують окремі квартири; скорочено тривалість робочого дня в будні й перед святами; розширено пільги для осіб, які навчаються без відриву від виробництва та підвищують свій культурний та професіональний рівень.

На думку російського дослідника сім’ї А. Харчева, “сімейне та загальносоціальне виховання (в 50 – 60-х рр. в СРСР – В. Ф.) були органічно поєднані, залежні одні від одного. Громадські організації

і об'єднання вимагали від батьків повсякденної турботи про фізичний і моральний розвиток дітей у сім'ї, а батьки в свою чергу розраховували на суспільну підтримку в справі виховання власних дітей" [700, с. 75].

Отже, все, зазначене вище, свідчить, що система освіти та виховання в СРСР в досліджуваній період вибудовувалася на єдності сімейного і суспільного виховання. У дошкільні роки частина дітей виховувалася тільки в родині, хоча з кожним роком розширювалася мережа дитячих садків і ясел, що сприяло залученню дітей у систему суспільного виховання. Наприклад, у 1965 р. в цих закладах виховувалося 50% дітей, на утримання яких держава асигнувала більше 1 млрд карбованців. Подальші заходи в державі за постановою "Про заходи щодо подальшого розвитку дитячих дошкільних закладів, покращенню виховання й медичного обслуговування дітей дошкільного віку" (1959) передбачали повне забезпечення і безкоштовне утримання всіх дітей у дитячих яслах і садках [464, с. 335 – 337].

Починаючи з шкільного віку, батьківське виховання здійснювалося одночасно з вихованням дітей у загальноосвітніх школах, а потім – у технікумах, училищах тощо. Незважаючи на те, що в цей період, перевага надавалася суспільному вихованню, радянська виховна ідеологія 50 – 60-х рр. розуміла, що саме батьки відіграють провідну роль у вихованні дитини, тому й зверталася до сім'ї, до проблем сімейного виховання, наголошуючи на єдності сім'ї, школи, громадськості у справі виховання підростаючого покоління. На порядок денний постало питання оволодіння батьками необхідними психологічними та педагогічними знаннями, дотримання Кодексу законів про сім'ю, опіку, шлюб і про акти громадянського стану Української РСР (1968), про реалізацію основних завдань соціалістичного будівництва країни. У ці десятиліття систематично великими тиражами виходила література для батьків із проблем виховання дітей у сім'ї. Зокрема, у видавництві політичної літератури було засновано серію "Бібліотека сімейного читання" (1962), а з 1964 р. у видавництві "Знання" було започатковане щомісячне видання "Народный университет. Педагогический факультет", на сторінках якого розкривалися основні питання сімейної педагогіки [554; 557]. На допомогу батькам друкувалися матеріали і в періодичних виданнях, зокрема в журналах "Советская педагогика", "Семья и школа",

“Радянська школа”. Не залишалися осторонь і кіно, радіо, телебачення.

Поліпшенню сімейного виховання багато уваги приділяють партійні та комсомольські організації, профспілки під керівництвом яких працюють батьківські ради, батьківські університети, педагогічні відділення товариства “Знання”.

Так, батьківські ради на підприємствах створювалися для надання допомоги працівникам та службовцям підприємства (радгоспу, колгоспу) у питаннях виховання дітей. Вони обиралися батьками, які працюють на підприємстві, підтримували постійний зв'язок із адміністрацією та батьківськими комітетами шкіл, де навчалися діти працівників підприємства, та з батьківськими комітетами при домоуправліннях, де вони проживали; допомагали школам організувати позакласну роботу, проводити педагогічну пропаганду серед батьків, брали активну участь в організації літнього відпочинку дітей. Особливу увагу батьківська рада приділяла сім'ям, де є проблеми з вихованням дітей. У необхідних випадках батьківська рада за допомогою профспілкової організації та адміністрації підприємства вживали заходи з поліпшення матеріально-побутового стану батьків учнів, надавали матеріальну допомогу учням із шкільного фонду всеобучу. Для популяризації позитивних прикладів сімейного виховання батьківські ради використовували загальні збори працівників та службовців, батьківські університети, випуск стінних газет тощо. Ними проводилися збори, присвячені питанням сімейного виховання, взаємовідносин сім'ї та школи, де виступали керівники підприємства, учителі, дирекція шкіл, батьки. Представники батьківських рад знайомили учнів із діяльністю підприємства, розповідали про працю їх батьків [95; 173].

Батьківські університети виникли у СРСР ще у 20-х рр., але широкого розповсюдження отримали наприкінці 50-х – поч. 60-х рр. На відміну від семінарів та лекторіїв для батьків, що працювали при школах, батьківські університети, як правило, мали постійний контингент слухачів, 2-річний курс навчання та проводили заняття за певною системою. Ці університети не були навчальними закладами з єдиною обов'язковою програмою: для них розроблялася орієнтовна програма, яка включала знання з вікової фізіології, психології, дитячої гігієни, сімейної педагогіки, а

також розкривала практику реалізації завдань сімейного виховання через конкретні форми, методи, прийоми та засоби.

Робоча програма, навчальний план батьківських університетів складалися залежно від місцевих умов та контингенту слухачів. Вони ж визначали також структуру та напрям роботи батьківських університетів. Так, поряд із університетами для батьків були університети для громадського батьківського активу шкіл, підприємств і установ; для молодих батьків та матерів тощо. У батьківських університетах використовувалися різні форми занять. Основною були лекції, бесіди. Найбільшим успіхом серед батьків користувалися лекції (організовувалися не частіше одного разу на місяць), в яких поєднувалися теоретичні положення з практичними порадами. Після лекцій, як правило, проводилися семінарські заняття, де слухачі обмінювалися досвідом сімейного та позашкільного виховання. Із метою закріплення та розширення педагогічних знань для слухачів батьківських університетів, влаштовувалися екскурсії в дитячі заклади, музеї, на виставки, демонструвалися кінофільми, присвячені проблемам виховання, організовувалися індивідуальні консультації з педагогічних, медичних та юридичних питань. У кінці навчального року в батьківських університетах проводилися диспути слухачів із найбільш актуальних проблем виховання, вечори запитань та відповідей і, звичайно, конференції з обміну досвідом. У батьківських університетах не було ні вступних, ні випускних екзаменів, але по закінченні курсу слухачам доручалося провести аналіз своєї практичної роботи з урахуванням отриманих знань [409].

Уся навчальна та організаційна робота в батьківських університетах велася на громадських засадах. До викладання у них залучалися висококваліфіковані спеціалісти: учителі, вихователі, працівники дошкільних та позашкільних закладів, лікарі, вчені-педагоги, психологи, мистецтвознавці та ін. При цих батьківських університетах функціонували Радіоуніверситети для батьків; окремі батьківські університети мали свої друковані видання, наприклад, у 1965 р. таким університетом при Будинку політосвіти Академії педагогічних наук ССРСР видавалася серія лекцій (30) “Батьківський університет вдома” [409].

Розвитку сімейного виховання в 50 – 60-х рр. сприяла робота батьківських комітетів, які працювали відповідно до “Положення о

родительском комитете начальной, семилетней и средней школы” (1948) [448]. Батьківський комітет школи був органом батьківської громадськості, провідна мета роботи якого полягала в допомозі школі успішно вирішувати ідеологічні й навчально-виховні завдання. Батьківський комітет допомагав школі в реалізації завдань загального обов’язкового навчання, в організації педагогічної пропаганди серед батьків і підвищенні відповідальності батьків за виховання своїх дітей, сприяв школі у дотриманні школярами правил для учнів, в організації позакласних і позашкільних заходів. Також у сферу роботи батьківського комітету входили питання попередження безпритульності дітей, матеріальна допомога дітям із малозабезпечених родин, допомога в розв’язанні господарського та санітарного устрою школи. Голова батьківського комітету входив до складу педагогічної ради школи. Батьківський комітет, відповідно до положення [448], утворював постійно діючі комісії: з педагогічної пропаганди, з загально-обов’язкового навчання, з навчально-виховної роботи, а також культурно-масова комісія, санітарно-господарська комісія. Що стосується нашої проблеми, то ми виокремлюємо комісію з педагогічної пропаганди, яка надавала допомогу школі у проведенні лекцій та доповідей для батьків, залучала окремих батьків, які мали позитивний досвід виховання дітей у сім’ї, до повідомлень про таку систему роботи, інформувала батьків щодо тематики лекцій, сприяла поширенню педагогічної літератури серед батьків, готувала випуски стінних газет для батьків як органу батьківського комітету школи. У таких випусках подавався і аналіз нової літератури з питань виховання дітей у сім’ї [448, с. 38 – 39].

Наводимо для прикладу тематику лекцій для батьків за матеріалами роботи шкіл і батьківських комітетів м. Херсона у 1957 – 1958 навчальному році: “Завдання школи й сім’ї по комуністичному вихованню дітей”, “Завдання школи й сім’ї у боротьбі з релігійними пережитками”, “Завдання політехнічного навчання в середній школі та участь сім’ї в їх розв’язанні”, “Турбота сім’ї про всебічний розвиток фізичних і розумових здібностей дітей”, “Моральне виховання в сім’ї”, “Виховання рідянського патріотизму та інтернаціоналізму”, “Трудове виховання школярів у сім’ї”, “Виховання в школі і сім’ї свідомої дисципліни в учнів”, “Як допомагати дітям гарно навчатися”, “Ускладнення в практиці сімейного виховання й шляхи їх



подолання” [818]. Як свідчить тематика цих лекцій, провідним у педагогічній пропаганді було: ідейний зміст, роз’яснення положень марксизму, ленінізму в галузі виховання тощо. Лекторами в школах, як правило, були: керівники шкіл, учителі, батьки, а також запрошувалися лікарі. Необхідно зазначити, що у 60 рр. робота батьківських комітетів була спрямована на допомогу в забезпеченні обов’язкового навчання дітей, які проживають у мікрорайоні школи. Батьки обстежували побутові умови учнів, надавали матеріальну допомогу, брали участь у наповненні фонду всеобучу, а на кошти з цього фонду купували недостатньо забезпеченим дітям одяг, взуття, організовували безкоштовне харчування [812; 813].

У 60 – 70-х рр. із метою підвищення державно-партійного впливу на сім’ю набули широкого розвитку такі форми роботи, як: батьківські лекторії при школах. У будинках учителів, інститутах удосконалення та педагогічних інститутах працювали батьківські університети [825; 826].

Пропаганді педагогічних знань сприяло проведення батьківськими комітетами конференцій, у підготовці яких вони брали активну участь, обговорюючи попередньо з батьками тему конференції, питання для доповіді, пропонували відповідну психологічну та педагогічну літературу. Однією з форм такої роботи були читацькі конференції, на яких обговорювалися педагогічні погляди відомих учених на проблеми сімейного виховання. Разом із шкільною бібліотекою батьківські комітети проводили щомісячне обговорення журналу “Семья и школа” та публікацій в інших джерелах, що стосувалися сімейного виховання, психолого-педагогічних знань батьками психології та педагогіки.

Через такі форми ідеологічної педагогічної пропаганди як товариство “Знання”, “Педагогічне товариство”, батьківські університети та батьківські комітети до батьків доносилися провідна ідея сімейного виховання – виховувати не індивідуаліста, а колективіста, чий інтерес повністю відповідають інтересам держави, інтересам радянського суспільства. На досягнення цієї мети й були спрямовані всі форми та методи виховання в радянській сім’ї, які популяризувалися під час занять батьківських лекторіїв та батьківських університетів [823; 824; 826; 835].

Аналіз архівних матеріалів дав змогу з’ясувати, що робота таких лекторіїв, університетів, об’єднань за місцем проживання і на

підприємствах була чітко структурована в системі Товариств із поширення політичних і наукових знань (з 1964 р. товариство “Знання”) і включала районні, міські, обласні, загальнореспубліканські відділення, які постійно звітували про проведену роботу перед відповідними районними, міськими, обласними комітетами Компартії України [814; 816; 817; 818; 819].

Слід зазначити, що діяльність, яку проводили означені інституції, була систематизована, чітко регламентована, унормована і централізована. Так, секція педагогічних наук обласного відділення товариства “Знання” кожного навчального року на підставі рекомендацій союзного і республіканського товариств затверджували обласний план, який ставав обов’язковим для виконання районом, містом, селом, школою в кожній області. Наприклад, у плані Херсонського обласного відділення на 1959/1960 навчальний рік зазначалося, що “пропаганду педагогічних знань у м. Херсоні і районах Херсонської області слід проводити серед таких груп населення:

1. Для батьків у шкільних батьківських лекторіях;
2. Для батьків на конференціях з питань виховання дітей у сім’ї, що проводитимуться на підприємствах, у колгоспах, радгоспах;
3. Для батьків – чоловіків на дво- триразових заняттях на підприємствах, в установах, колгоспах, радгоспах;
4. Для батьків у школах матерів при дитячих садках і яслах і на кількох підприємствах, де працюють переважно молоді матері;
5. У кінолекторії для батьків” [829].

До цієї роботи залучалися органи управління освітою, охорони здоров’я, правоохоронні органи, профспілкові організації. Такі заходи в країні централізовано розпочиналися з 1-го жовтня, чітко була розписана тематика для батьківських лекторіїв (15 лекцій), тематика конференцій із питань виховання дітей удома (4 конференції, кожна з яких присвячена окремій темі з комуністичного виховання), тематика вечорів із питань комуністичного виховання дітей у сім’ї (6 тем, які стосувалися питань зв’язку школи з життям міста, виховання культури поведінки, ініціативності і творчості у дітей) [830].

До цієї роботи досить широко залучалися науковці педагогічних інститутів, університетів. У 50 – 60-х рр. Товариство

для поширення політичних та наукових знань Української РСР публікувало стенограми публічних лекцій “Про виховання дітей у радянській сім’ї” (1948). Зокрема, лектор М. Задесенець, пропонував такий план лекцій: 1) завдання радянської сім’ї у вихованні дітей; 2) організація радянської сім’ї; 3) провідна роль виховання в розвитку дитини; 4) цілі і зміст виховання в радянській сім’ї; 5) методи виховання дітей (переконавання як метод виховного впливу; моральне схвалення як метод виховання дітей; осуд і покарання; авторитет батьків як найважливіша умова виховання дітей); 6) зв’язок сім’ї зі школою [155].

Стенограма публічної лекції А. Невського “Про виховання дітей у радянській сім’ї” (1953) мала інший план: завдання й обов’язки батьків у вихованні дітей; виховання дітей у сім’ї до вступу в школу; сімейне виховання дітей шкільного віку; педагогічні основи сімейного виховання дітей [365].

Обласними відділеннями товариства “Знання” на допомогу лекторам університетів педагогічних знань та шкільних лекторіїв для батьків видавалися великими тиражами збірки статей “Комуністичне виховання дітей у сім’ї”, що упорядковувалися за матеріалами науково-практичних конференцій із питань комуністичного виховання дітей у сім’ї. Аналіз цих публічних лекцій, матеріалів науково-практичних конференцій свідчить, що перед батьками ставилися завдання з виховання дітей, які підпорядковувалися більшою мірою інтересам держави, а не особистості. Така робота передбачала наступні результати сімейного виховання: розуміння батьками ролі сім’ї у комуністичному вихованні дітей, ознайомлення і залучення дітей до громадського і виробничого життя батьків, єдність дій сім’ї і школи у вихованні дітей під керівництвом партійних органів; постійна, системна, планомірна, керована педагогічна і правова підготовка батьків, виконання ними батьківських функцій через координацію та залучення до роботи науково-педагогічних кадрів вузів, медичних працівників, представників правоохоронних органів [78; 155; 365].

Держава, партія приділяли не лише серйозну увагу поширенню педагогічної літератури, а й науково-популярних видань для батьків, журналу “Семья и школа” і періодичним виданням для сімейного читання “Вокруг света”, “Техника – молодежи”, “Квант”. Зокрема журнали “Вокруг света”, “Техника – молодежи”, “Квант”

сприяли розвитку дитячого інтелекту, допитливості, бажанню пізнавати нове. Велика увага в сімейному вихованні надавалася розумовому розвитку дітей, про що, наприклад, свідчить перелік завдань з розумового виховання дітей у сім'ї, систематизований і визначений у роботі І. Кобиляцького “Комуністичне виховання дітей у сім'ї” (1971), а також викладнений у розділі “Учень – важнейший вид деятельности детей” Е. Чувашева колективної монографії “Семейное воспитание” [78, с. 180 – 216]. Зокрема, І. Кобиляцький зазначає, що з питань розумового виховання дітей молодшого шкільного віку в сім'ї батьки повинні: виховувати в них (дітей – *В. Ф.*) любов до знань, інтерес до навчання; навчати уважності, старанності; прищеплювати навички розумової праці – спрямовувати зусилля на розвиток уваги, пам'яті і мислення; виховувати інтерес до читання, техніки, посильної праці; здійснювати керівництво дитячим читанням, залучати до технічної творчості, створювати належні умови для занять, забезпечувати необхідними навчальними посібниками, комплектувати дитячу домашню бібліотеку [219]. Водночас, батьки, за рекомендаціями вчителів, мали допомагати дітям створювати умови для дотримання ними навчального режиму з метою успішної реалізації завдань розумового виховання дітей шкільного віку. А Чувашев висловлює наступні рекомендації батькам щодо розумового виховання дітей у сім'ї: брати участь у навчальній роботі дітей, спрямовувати дітей на дотримання гігієни розумової праці, привчати школярів виконувати всі домашні завдання самостійно, а не виконувати за них домашні завдання, систематично спостерігати за цим процесом, вислуховувати підготовлені дітьми уроки через систему розвивальних запитань, перевіряти зошити, не допускати пропущення ними шкільних занять без поважних причин, допомагати старшокласникам у підготовці до складання екзаменів, спостерігати за їх фізичним станом і не допускати перевтомлення тощо [78, с. 180 – 216].

Суттєвий виховний вплив на дітей мали й нові радянські сімейні традиції. Серед найбільш значущих у цей період (50 – 60-ті рр.) були такі: активна участь усієї сім'ї в суспільно корисних справах: озеленення вулиць, створення в своєму дворі дитячого майданчика, підготовка дитячих вистав та ін. Традиція діяльної участі в суспільному житті була притаманною радянській сім'ї та спрямовувалася на виховання в дітей “соціалістичного гуманізму”,

“радянського колективізму”. Серед таких традицій виділялися: святкування днів народження дітей і батьків, урочистостей із приводу закінчення школи, вступу в жовтєнята, піонери, комсомол. Усі ці традиції створювали сприятливу атмосферу для успішного виховання [31]. Радянські фахівці сімейного виховання в колективній монографії “Воспитание детей в семье” (1959) (З. Равкін, Є. Чувашев, Б. Леухін, Г. Некрасова, А. Вайнштейн, Є. Гурьянова) доводили, що позитивні традиції формують у дітей почуття честі сім’ї, яке має велике значення в процесі виховання, обґрунтували тезу про те, що чим більше розвивалися та укріплювалися подібні сімейні традиції, тим цікавішим і змістовнішим було життя сім’ї як організованого первинного колективу радянського суспільства. Розглядаючи загальні питання сімейної педагогіки та виокремлюючи в цій праці параграф “Семья как первичный советский коллектив”, З. Равкін, слідом за А. Макаренком наголошував, що, перш за все, радянська сім’я підкоряється не батьківському єдиновладдю, а являє собою дружний первинний радянський колектив, тобто групу людей, об’єднану спільними інтересами, спільним життям, спільною радістю і горем, де батьки мають рівні права, відповідають за свою сім’ю перед суспільством і радянським законом. По-друге, кожна родина хоч і становила колектив рівноправних членів суспільства, однак між батьками та дітьми існувала певна система підпорядкування і відповідальності: батьки керують сім’єю, а діти виховуються в ній. При цьому кожен із батьків мав розуміти, що у сім’ї він не повний та безконтрольний господар, а лише старший, відповідальний член колективу [78].

У 50 – 60-ті рр. пропагувався й закріплювався авторитарний стиль у сім’ї, де батьки завжди керували й були праві – діти підлеглими й керованими (згідно зі стилем керівництва державою). Важливу роль за такого виховання відігравав особистий приклад батьків. Інтереси та звички батьків, їхня поведінка та взаємовідносини мали безпосередній вплив на дитину. Держава пропонувала батькам різні форми роботи з дітьми як продовження шкільних, так і громадських організацій (комсомольська, піонерська) [5; 230].

Виховання на революційних, трудових і бойових традиціях радянського народу – важлива складова в сімейній педагогіці цього періоду. Вчителі радили батькам залучати дітей до спільного

читання книжок про видатних революціонерів, будівників соціалістичного суспільства. Популярними були книги-спогади, наприклад, спогади про В. Леніна, Я. Свердлову, Ф. Дзержинського та ін. [81; 525; 562]. У такий спосіб у сім'ї продовжувався процес виховання дітей на революційних традиціях Комуністичної партії і революційної історії народу.

У 60 – 70-х рр. в Україні школа і сім'я активно співпрацювали спрямовуючи свою роботу на формування всебічно розвиненої особистості. Конкретні напрями виховання передбачали різні форми, методи, прийоми і засоби роботи. Так, щодо інтелектуального виховання завдання школи полягало в тому, щоб навчити дітей основ наук, розвивати мислення і мову, готувати до практичної діяльності, а завдання сім'ї – допомагати школі в цій справі, тобто забезпечити умови для виконання дітьми домашніх завдань, сприяти їм у підготовці уроків, розширювати світогляд, створювати сімейні бібліотеки, залучати дітей до перегляду навчальних телевізійних передач тощо [426; 466].

Особлива увага в досліджуваній період приділялася питанням праці й відпочинку дітей у сім'ї, перегляду й аналізу телевізійних передач у сімейному колі. Провідним на сторінках журналу “Семья и школа”, зокрема в статтях “Родителям о пионерской организации” (1955), “Пионер и родители” (1956), визначалося завдання батьків щодо підготовки дітей до вступу в жовтенята, піонери, комсомол тощо [424; 5]. За виховання дітей у сім'ї батьки несли моральну, правову, адміністративно-правову відповідальність, досить широкими і різноманітними були заходи громадського впливу: публічний осуд, позбавлення премії, перенесення часу відпустки тощо.

Таким чином, через систему педагогічного просвітництва в країні здійснювалася політизація та ідеологізація сімейного виховання, але, разом із тим, проводилася широка просвітницька робота, конкретна допомога сім'ї в розв'язанні нагальних завдань розумового, трудового, фізичного, морального виховання дітей.

### **3.2. Дитиноцентрична концепція сімейного виховання В. О. Сухомлинського**

Найвагомішим внеском у вітчизняну теорію та практику сімейного виховання другої половини ХХ століття є науково-педагогічна спадщина Василя Олександровича Сухомлинського (1918 – 1970) – видатного педагога, вченого, публіциста, автора багатьох праць із проблем виховання дітей у сім'ї.

Окремі аспекти його спадщини з досліджуваної нами проблеми вивчали: І. Бех, А. Богуш, О. Савченко, М. Сметанський, О. Сухомлинська та інші [26; 36; 514; 541; 585], а також науковці: Л. Бондар, О. Петренко, О. Сараєва та ін [42; 420; 518]. Однак, поза увагою дослідників поки що залишалася концепція виховання дітей у сім'ї, обґрунтована В. Сухомлинським, яку ми визначаємо як дитиноцентричну.

Учіння про сім'ю є змістовою константою багатоаспектної теоретико-практичної спадщини В. Сухомлинського, вивчення якої набуло особливої актуальності на сучасному етапі розвитку історико-педагогічної науки. Звертаючись до проблем сімейного виховання, прямо та опосередковано розглядаючи його окремі аспекти, вчений був глибоко переконаний у потенційній силі виховного впливу родини, скеровував усю діяльність на узгодження виховних цілей і дій сім'ї та школи.

Теоретичні узагальнення результатів практичної роботи педагога з батьками учнів відображені в його працях: “Духовний світ школяра” (1961), “Етюди про комуністичне виховання” (1967), “Павлиська середня школа” (1969), “Серце віддаю дітям” (1969), “Народження громадянина” (1970), “Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості” (1971) (вперше опублікована в 1976 р. в I-му томі вибраних творів В. Сухомлинського в п'яти томах), тематичних збірках “Родительская педагогика” [614], “Батьківська педагогіка” [613], “Книга о любви” (1983) [598], “Мудрость родительской любви” (1988) [599] та статтях “К вопросу об организации школ-интернатов” (1988), “Моя педагогічна система” (1988) та інших [609; 611].

Переконливим свідченням того, що інтерес В. Сухомлинського до сімейної проблематики зростав прямо пропорційно його практичному педагогічному досвіду, є, на нашу думку, той факт, що наприкінці свого життєвого шляху він розпочав роботу над

працею, яку назвав “Батьківська педагогіка”. За його визначенням, цей твір мав бути книгою “про сім’ю, про моральну підготовку до шлюбних відносин, про розуміння любові та щастя, про виховання дітей” [613, с. 21].

Призначенням книги автор уважав надання практичної допомоги батькам в їхній нелегкій справі формування дитини як особистості, маючи на меті навчити дорослих орієнтуватись у тих складних ситуаціях, які з усією очевидністю постають перед ними у різні періоди дитячого зростання. Проте, педагог не прагнув поставити остаточні діагнози сімейним стосункам, дати готові рецепти поведінки, а орієнтував на самостійний пошук виховних дій, адекватних конкретним обставинам.

Не зважаючи на те, що авторові не вдалося прижиттєво повністю упорядкувати “Батьківську педагогіку” та ряд інших праць (цю роботу продовжила його дружина Ганна Іванівна Сухомлинська), сучасні дослідники його наукової спадщини апріорі стверджують значимість внеску вченого в розвиток теорії та практики сімейного виховання, спираючись на об’єктивний аналіз матеріалів, представлених у збірках “Мудрость родительской любви” (1988), укладеній його дружиною і “Батьківська педагогіка” (1978, Київ), а також у збірці “Родительская педагогика” (1978, Москва) [599; 613; 614].

Емоційність викладу, дохідливість змісту, різножанровість – наукові розвідки з численними прикладами і епізодами з родинного життя, оригінальні оповідання, казки, легенди, бувальщини – це далеко не повний перелік засобів впливу та передачі інформації, якими користується В. Сухомлинський, аби знайти спільну мову з численною батьківською аудиторією, створити організаційно-педагогічний простір для вирішення складних проблем виховання дитини в сім’ї.

Недооцінка результатів теоретичних і практичних пошуків педагога в галузі сімейного виховання за радянських часів пояснюється домінуванням державної концепції суспільного виховання, що спиралася на одержавлення дитини з малих літ, прищеплення їй пануючих політичних й ідеологічних цінностей, а не особистісних, інтимних, що ми аналізували у §3.1.

ЦК КПРС та Рада Міністрів СРСР видали низку постанов (“Про організацію шкіл-інтернатів”, “Про затвердження положень про школи-інтернати”, “Про заходи щодо розвитку шкіл-інтернатів у



1959-1964 рр.” тощо), у яких передбачалося створення системи виховання дітей у школах закритого типу. У конференціях, дискусіях та обговореннях, що передували появі вищезначених документів, брала участь широка педагогічна громадськість – як практики, так і теоретики. Серед опозиційно налаштованих представників освіти і шкільництва до ідеї школи-інтернату як головної ланки системи народної освіти був В. Сухомлинський, який відверто, всупереч загальній тенденції, висловлював свої думки щодо негативних наслідків таких нововведень. Свою позицію педагог висловив у статті “До питання про організацію шкіл-інтернатів”, написаній у 1956 р., але опублікованій лише у 1988 р. [609]. У ній В. Сухомлинський звертає увагу освітян на величезний потенціал сімейного виховання, його можливості, вимагає узгодження виховних впливів та дій сім’ї і школи, узагальнює результати власної практичної діяльності в аспекті співпраці з батьками учнів Павлиської середньої школи [609, с. 83].

Проаналізувавши основні положення стратегії реформування системи суспільного виховання, де пріоритетна позиція належала ідеї про позитивні для радянського народу наслідки діяльності шкіл-інтернатів, В. Сухомлинський переконливо доводив необхідність удосконалення системи виховання й освіти на основі забезпечення більш тісного спілкування дітей та батьків “... у бажаному та необхідному для суспільства напрямі”, протиставляючи виховний вплив сім’ї громадським установам. “Тільки шляхом об’єднання зусиль школи та сім’ї, – вважав педагог, – можна вирішити завдання, які ставить суспільство перед вихователем молодого покоління”, – підкреслював педагог [609, с. 83]. Він був відверто обурений пропозицією прихильників інтернатної всезагальної освіти віддавати дітей до таких закладів якомога раніше – від народження до 2-3 років – як з метою відірвати дітей від “шкідливого” впливу родинного оточення, так і звільнити радянських громадян від виконання їх батьківських обов’язків, і надати їм можливість успішніше реалізовувати себе в професійній та суспільній діяльності. Більше того, в офіційних документах рекомендувалося мінімізувати зустрічі та час спілкування батьків і дітей [609].

Спираючись на власний педагогічний досвід, В. Сухомлинський стверджував, що виховання дітей є не лише прямим обов’язком сім’ї, але й силою, що зміцнює як кожному

окрему родину, так і суспільство взагалі. “Батьків, які здатні тільки народити дитину, і відразу ж прагнуть звільнитися від своїх обов’язків, треба піддавати суспільному осуду та позбавляти їх високого звання і прав батьків”, – зазначав він [609, с. 84].

В. Сухомлинський підкреслював, що основи морального і трудового виховання закладаються, в першу чергу, у сім’ї, де діти з раннього віку залучаються до виконання посильної праці, усвідомлюють власну значущість, формують почуття власної гідності, набувають важливих моральних якостей: почуття обов’язку перед батьками, перед родиною, патріотизм тощо.

Час підтвердив правоту міркувань В. Сухомлинського, до того ж і ця ідея всезагального усупільнення дітей не була реалізована. Натомість, аналіз свідчить про зростання інтересу науковців до проблем сімейного виховання, яке чітко виявляється в педагогіці, починаючи з середини 60-х рр. Ці роки позначилися розширенням кола психологічних і педагогічних досліджень, об’єктами яких стали актуальні питання дидактики, організація навчально-виховної роботи в школах-інтернатах та групах подовженого дня; педагогічна майстерність учителя та шляхи її підвищення; методика викладання шкільних дисциплін тощо. Відповідно, активізувалися наукові пошуки й в галузі сімейного виховання, тенденцію зростання інтересу до якого ми прослідкували в попередньому параграфі (див. § 3.1.).

Уперше в радянській педагогіці, після довгої перерви, В. Сухомлинський обґрунтував дитиноцентричну концепцію сімейного виховання, яка базується на глибокому психологічному аналізі сімейних взаємовідносин, принципах гуманізму, визнанні дитини вищою цінністю; визначив місце сім’ї в цілісному процесі формування особистості; розробив і перевіряв на практиці ідею співпраці сім’ї та школи в вихованні дітей тощо. Його наукові напрацювання, практичний досвід були, є й будуть базовими для подальшого розвитку теорії та практики виховання дітей у сім’ї.

Аналіз і характеристика поглядів ученого на проблеми виховання дітей у сім’ї дають змогу проникнути в їх сутність, оцінити новаторство ідей, співзвучність їх викликам сучасності. В. Сухомлинський теоретично обґрунтував і доклав зусилля до практичного втілення в життя дитиноцентричної концепції сімейного виховання, що являє систему закономірностей, поглядів, ідей, які розширюють і поглиблюють теорію та практику виховання

дітей у сім'ї. Основне місце в її реалізації належить батькам, іншим членам родини, громаді.

Як першооснова виховання, наголошував В. Сухомлинський, сім'я здійснює найбільший вплив на розвиток особистості та суспільства. Усупереч позиції офіційної влади, яка недооцінювала, інколи ігнорувала роль і значення сімейного виховання в цілісному процесі становлення особистості, педагог висував власну точку зору: відмовитися від безперспективних планів і штучних експериментів і повною мірою використовувати виховний потенціал сім'ї як фактор формування кращих особистісних якостей підростаючої людини. Адже саме “в сім'ї, в найтоншому дотику батька та матері до дитячого серця і розуму пишеться наймудріша, найскладніша і в той же час найпростіша... сторінка книги, яку ми всі називаємо суспільним вихованням” [603, с. 129].

Відтак, глибоко усвідомлюючи ту величезну роль, яку відіграє сім'я як осередок формування особистості, педагог надавав великого значення цій ланці суспільства, стверджуючи, що саме від міцності “маленьких цеглинок” – сімей “залежить цілісність і довговічність побудованого із них “величезного дому” – суспільства [603, с. 129].

Виховання дітей, наголошує В. Сухомлинський, вимагає від батьків величезного напруження сил, що веде не лише до гармонійного розвитку дітей, а й до самовизначення батьків, утвердження їх людської гідності. “Є десятки, сотні професій, спеціальностей, робіт, – зазначає він у бесіді “О гражданской и моральной ответственности родителей” в праці “Родительская педагогика”, яка увійшла у збірку “Мудрость родительской любви”, – один будує залізницю, інший зводить житло, третій вирощує хліб, четвертий лікує людей, п'ятий шиє одяг. Та є найуніверсальніша – найскладніша і найблагородніша робота, єдина для всіх і водночас своєрідна, неповторна в кожній сім'ї – це творення людини” [600, с. 12].

Чи не тому, звертаючись до батьківської аудиторії, В. Сухомлинський неодноразово висловлював думку: “Якщо ви мрієте залишити після себе слід на землі – не обов'язково бути видатним письменником або вченим, творцем космічного корабля або відкривачем нового елемента періодичної системи. Ви можете утвердити себе в суспільстві, виховуючи хороших дітей. Хороших

громадян, хороших трудівників, хорошого сина, хорошу дочку, хороших батьків” [600, с. 12].

Щастя бути батьком чи матір'ю педагог розглядав як самоціль життя кожної людини, хоча наголошував, що діти – це щастя, створене важкою щоденною працею батьків. “Щастя батьківства і материнства – не манна небесна... Воно приходить тільки до тих, хто не боїться одноманітності, багаторічної праці – праці до самозабуття, – переконаний він, – складність цієї праці полягає в тому, що вона, ця праця, являє собою злиття розуму і почуттів, мудрості і любові” [600, с. 13]. В. Сухомлинський стверджував, що пріоритетним життєвим обов'язком батьків є виховання дітей, переконливо доводив, “що людина – найвища цінність”. Для нього ці слова були не просто декларацією, вони йшли від самого серця, втілювали в собі розуміння батьківства як щастя, обов'язку та відповідальності. Цим він проголошував, що “яка б у вас відповідальна, складна, творча робота не була на виробництві, знайте, що вдома на вас чекає ще більш відповідальна, більш складна, більш тонка робота – виховання людини... Треба зрозуміти кожному із нас, шановні батько та мати, що невихована людина, моральна недоучка – те ж саме, що літак, випущений в політ зі зламаним двигуном: загине сам і принесе загибель людям” [600, с. 14].

Вивчення праць і досвіду педагога й батька дає змогу стверджувати, що погляди В. Сухомлинського на сім'ю та систему виховання в ній є цілісною дитиноцентричною концепцією сімейного виховання. До її основних системоутворюючих компонентів належать: дитиноцентризм, принцип природовідповідності, народності, гуманізму, соціалізації тощо.

Коротко охарактеризуємо кожен із названих принципів.

*Дитиноцентризм* В. Сухомлинський розглядав на основі антропологічного підходу, який був визначений і обґрунтований ще К. Ушинським, а потім розвинений П. Лесгафтом, П. Каптеревим (див. §1.2., § 1.3., § 1.4.). Свідченням антропологічного підходу до виховання особистості є те, що в центр своїх наукових пошуків і практичної діяльності В. Сухомлинський, поставив дитину. Переваги дитиноцентричного підходу він убачав у забезпеченні успішності природного розвитку дитини відповідно до її індивідуальних здібностей і інтересів. На його думку, кожна дитина може реалізувати свої можливості, досягти бажаної мети, задля

чого вона має пройти складний шлях біологічного, психічного, соціального, суспільного розвитку та становлення. Успішність перебігу цього процесу забезпечує цілеспрямований виховний вплив на дитину в кожному з означених напрямів, а головне – посилена увага батьків до внутрішнього світу особистості, адже формування її мотивів, потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій прямо залежить від впливу сімейного середовища, зусиль батьків і дітей. Мудра влада виховання, наголошує В. Сухомлинський, виявляє себе в тому, що пробуджує у кожній дитині її “індивідуальну людську неповторність” [588, с. 284].

*Принцип природовідповідності.* Природовідповідністю пронизана уся творча спадщина В. Сухомлинського. Він розглядає не дитину взагалі, а дитину конкретного віку, статі, соціального статусу, природніх здібностей, певної спадковості й лише за такого підходу вибудовує систему педагогічних впливів на неї. Вчений виокремлює особливості етапів становлення дошкільника, школяра, підлітка, юнака та дівчини. Згідно цього, батьки мають враховувати внутрішню природу дитини та вести її природним шляхом розвитку. І в цьому процесі дорослішання сім'я посідає спочатку головне місце (“Серце віддаю дітям”) [590], потім стосунки в сім'ї стають партнерськими, рівними (“Народження громадянина”) [591] і в юності – це поради дітям, що вже стали дорослими (“Листи до сина”, “Лист дочці”) [596; 605; 610].

Через *принцип народності* В. Сухомлинський конкретизував своє розуміння суспільної та національно-культурної обумовленості процесу виховання дітей у сім'ї. Він виходив із того, що сім'я в історичному розвитку суспільства була основним інститутом становлення педагогічного досвіду народу, його виховних норм, традицій і цінностей. Із цим принципом учений безпосередньо пов'язував завдання морального виховання, у статті “Моральні цінності сім'ї” обґрунтував, що “найголовніше моральне багатство сім'ї – це сімейні взаємовідносини і в ранньому дитинстві людина повинна пройти велику школу тонких, сердечних, людських взаємовідносин” [594, с. 440].

Він розглядав швидше не сім'ю, а родину – крім батька й матері – дідусів і бабусь, прабабусь інших близьких родичів, що було екстраполяцією ідей народної педагогіки в сімейне виховання. Педагог глибоко усвідомлював, що традиції, які живуть у казках, піснях, билинах, звичаях, обрядах, правилах поведінки і

передаються з роду в рід, становлять аксіологічну основу національного виховання дітей. Вони закладаються з дитинства в сім'ї й ніколи не втрачають своєї важливості. Отже, суть народності у вихованні В. Сухомлинський убачав у тому, щоб із перших днів народження в сімейному середовищі формувалося в дітей уявлення про кращі загальнолюдські, національні, сімейні цінності і, зрештою, все те, що ми називаємо менталітетом народу, нації [588].

*Принцип гуманізму* був стрижнем педагогіки В. Сухомлинського взагалі та його сімейної педагогіки зокрема. У невпинному педагогічному пошуку він продовжив і розвинув гуманістичні ідеї своїх попередників: Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Г. Сковороди, К. Ушинського та інших.

Гуманізм В. Сухомлинського – це любов до кожної дитини, неуспішної, важкої, невстигаючої, проблемної в усіх обставинах і ситуаціях. І головне – він так налаштовував батьків, і цього ж принципу неухильно дотримувався й сам. Тому на питання, що в його житті було найголовнішим, без вагань відповідав: “Любов до дітей” [590, с. 7]. Гуманістичні ідеї В. Сухомлинський системно виклав у “Етюдах про комуністичне виховання” (1967): довіра й повага до дитячої особистості, врахування інтересів, захоплень у дитячому колективі, а не безперечний вплив колективу на особистість, виховання без покарань, провідна роль слова та особистий приклад вихователя для дитини. Ці погляди В. Сухомлинського на виховання викликали обурення з боку офіційної педагогіки, про що ґрунтовно йде мова в укладеній О. Сухомлинською праці “Этюды о В. А. Сухомлинском. Педагогические апокрифы” (2008) [585].

Ці ідеї безпосередньо стосуються й сімейної педагогіки, зокрема обґрунтування В. Сухомлинським провідного чинника виховання дітей у сім'ї – батьківської любові до дитини. На питання: “Якою вона має бути?”, спираючись на досвід своїх попередників, результати власних наукових напрацювань і багаторічної роботи з батьками, він відповів: “Батьківська любов повинна бути такою, щоб у дитини пробуджувалася чуттєвість серця до оточуючого світу, до всього, що створює людина, що слугує людині і, звичайно, передусім до самої людини” [603, с. 117]. В. Сухомлинський уважав, що сім'я є виховним середовищем за умови, якщо вона пробуджує в дітях людяність.

Такі погляди особливо значимі в наш час, коли в зв'язку зі змінами соціально-економічного життя в Україні, погіршенням матеріального добробуту багатьох сімей, наявністю політичних суперечностей, зміною ставлення до духовних цінностей, зрештою, з відсутністю загальнонаціональної ідеології, проблема посилення уваги до виховання дітей на гуманістичних засадах у сім'ї стоїть актуально й гостро.

*Принцип соціалізації.* Батьківська сім'я – перший інститут соціалізації дитини. В. Сухомлинський, як і всі його попередники – К. Ушинський, П. Каптерев та ін., розглядав сім'ю як провідний соціальний інститут. Соціалізація дитини в сім'ї, на його думку, сприяє активному входженню дитини в суспільство. У ній (сім'ї) вона засвоює перший соціальний досвід. В. Сухомлинський визначав соціалізацію як прилучення особистості до суспільства, виходячи з того, що “з першого подиху свого життя вона (дитина – В. Ф.) – істота суспільна й її суспільна сутність виявляється в її відносинах, стосунках, взаєминах із іншими людьми (з перших днів народження в сімейному середовищі), які задовольняють її матеріальні й духовні потреби, дитина включається в суспільство та стає його членом” [592, с. 448]. Цим В. Сухомлинський підкреслює, що виховання дітей у сім'ї – це соціалізація й що саме від сім'ї залежить, якою в світ вийде дитина.

Зазначаємо, що як одну зі складових соціалізації дитини В. Сухомлинський визначає самовиховання, якому надає особливого значення, підкреслює, що ця категорія відіграє велику роль у житті кожної людини. Сім'ю він розглядав як початкову ланку поступового переходу підростаючої людини від стану підпорядкування дорослим членам сім'ї до появи та розвитку потреби в самоактивності та самовихованні. Сім'я, за В. Сухомлинським, є основою розвитку й формування дитини, до якої потім приєднується школа, інші виховні інституції, де і відбувається процес становлення особистості, її соціалізації.

Зазначаємо, що теоретично обґрунтовані педагогом підходи та принципи сімейної педагогіки були реалізовані в конкретних складових дитиноцентричної концепції сімейного виховання. Зокрема, нами виокремлено такі її складові: соціалізація дитини в сім'ї; виховання громадянина; усвідомлення духовної єдності поколінь; врахування потреб і інтересів дітей у сім'ї; становлення

та розвиток культури почуттів і взаємин; формування розумних потреб і бажань тощо.

Розкриємо сутність і шляхи реалізації кожної з означених складових:

Соціалізація, як відображення принципу, про який йшлося вище, спрямована на допомогу дитині стати повноцінним і повноправним членом суспільства. А це означало:

- оволодіння дітьми мовою й, передусім, рідною. Адже становлення особистості, розвиток її суспільних інтересів, уподобань, індивідуальних особливостей здійснюється в процесі різних видів діяльності, у тому числі й оволодіння мовою. І від того, наскільки успішним буде цей процес, залежать і його результати. Як незаперечний, підкреслював В. Сухомлинський у праці “Серце віддаю дітям”, є той факт, що “мова – духовне багатство народу... Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонша її сприйнятливість до гри відтінків рідного слова, тим підготовлений її розум до оволодіння мовами інших народів, тим активніше сприймає серце красу слова” [590, с. 201 – 202];

- забезпечення планомірного й корегуючого впливу на свідомість і поведінку дитини, які відповідали б прийнятим у суспільстві нормам і правилам через приклад дорослих, спільну працю;

- активна інтеріоризація загальновизнаних соціальних знань, норм і правил, зразків соціальної поведінки, яка передбачає встановлення гармонії між людиною та світом. Невипадково успішну інтеграцію молодшої людини в складний світ суспільного життя видатний педагог розглядав як одне з найважливіших завдань сімейного виховання;

- залучення дітей до різних форм соціальної взаємодії, спочатку в виховному просторі сім'ї, потім сім'ї і школи та інших осередків соціалізації. Успіх у досягненні цієї мети вчений пов'язує у праці “Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості” з ситуацією, “коли два вихователі – школа і сім'я – не тільки діють одноставно, ставлячи перед дітьми ті самі вимоги, а є одностайними, поділяють ті самі переконання, завжди виходять з тих самих принципів, не допускають ніколи розходжень ні в меті, ні в процесі, ні в засобах виховання” [586, с. 86];

- створення передумов для розвитку соціальної активності підостаючої особистості, поступового розширення сфери її



соціальної діяльності (від залучення дітей до участі в справах сім'ї, потім – сім'ї і школи) і до утвердження її в соціумі як суб'єкта, здатного самостійно визначати свої обов'язки, вимагати від себе їх виконання, здійснювати самооцінку і самоконтроль. А це, як відомо, відкриває шлях до усвідомлення підростаючою особистістю відповідальності за все, створене нашим народом.

Отже, визначені В. Сухомлинським напрями виховної роботи в сім'ї сприяють соціалізації дитини, виховують її громадянином своєї країни, основу якого становить любов до батьківщини. Він наполягав, щоб спочатку сім'я, потім сім'я разом зі школою використовували в роботі з дітьми всі джерела, які живлять любов до Батьківщини, починаючи з любові дитини до батьків та інших членів родини, місця, де вона народилася та зростала. А тому вчений так часто асоціював поняття “Мати” і “Батьківщина”.

Щоб підвищити якість виховного впливу сім'ї на становлення та розвиток у дітей громадянських і патріотичних почуттів, усвідомлення ними духовної єдності поколінь, В. Сухомлинський уважав за потрібне:

- удаватися до виховних засобів, які сприяють розвитку в дітей потягу до героїчного та величного, а саме: розповіді, екскурсії, походи, зустрічі з ветеранами, організація пошукової роботи, створення Кімнати Слави та Скорботи, ведення Книги Пам'яті. Ідея відданості й вірності Батьківщині, стверджував педагог, стає переконанням тільки тоді, коли Батьківщина постає перед дитиною героїчною і прекрасною. Багаторічний досвід виховання став для вченого основою висновку: “Від того як ставиться людина в роки свого дитинства, отрочтва, юності до героїчного подвигу свого народу, який урятував світ від загрози рабства, залежить увесь її духовний світ, особливо ставлення до суспільних інтересів...” [586, с. 142];

- якомога повніше використовувати потенціал виховної дії патріотичних ритуалів і традицій, присвячених героїчним подіям у житті нашого народу. Зокрема Дня Перемоги, “Дня Слави”, дня визволення від німецько-фашистських загарбників села, району, області. “Від того, як ставиться людина в роки дитинства до героїчного подвигу своїх батьків і дідів, – наголошував у цьому зв'язку В. Сухомлинський, – залежить її моральне обличчя, ставлення до суспільних інтересів, до праці на благо Батьківщини” [590, с. 265];

- заповнити життя дитини доступними для її віку різновидами громадської діяльності, такими як: участь у суспільно-корисних справах, у здійсненні актів милосердя, турботи про близьких, допомога членам сім'ї по господарству тощо. “Громадянська зрілість ... стає реальністю тільки тоді, коли в роки ранньої юності є міцна ідейно-громадянська основа духовного життя колективу – життя в світі ідей” [592, с. 446];

- з раннього віку відкривати перед дитиною через оточуючу природу ті джерела, які посилюють почуття любові до батьківщини. Йдеться про включення дітей у світ природи, завдяки таким формам роботи, як: прогулянки дітей у ліс, на луг, річку, колгоспне поле, під час яких дитина вчиться мислити, міркувати, розуміти та усвідомлювати складові явища оточуючого середовища, доцільність законів розвитку природи. Осмислення її гармонії та краси, що формує в свідомості дитини образ батьківщини-матері, має бути хвилюючим, принадним і красивим. “Тільки за таких обставин у пам'яті дитини залишається глибокий слід патріотичного бачення країни”, – говорить В Сухомлинський [591, с. 436].

Важливим завданням, яке з усією очевидністю постає перед батьками як вихователями, В. Сухомлинський уважав становлення та розвиток *культури взаємин*. Він визнавав, що сім'я має нести мало не основну відповідальність за результати формування культури міжособистісних стосунків, розкривав їх значення у житті підростаючої людини. У статті “Осторожно ребенок!”, яка ввійшла до збірки “Мудрость родительской любви” він зазначав, що “людяність, сердечність, чуйність, чулість – цей моральний імунітет проти зла набувається лише тоді, коли людина в ранньому дитинстві пройшла школу добра, школу істинно людських стосунків, а цією школою може бути хороша сім'я, тільки наочний приклад людського союзу двох люблячих сердець” [602, с. 68].

Передумовою розвитку у дітей здатності до щирих і гуманних взаємин В. Сухомлинський уважав створення навколо кожної дитини атмосфери любові. Еталоном для дітей у цьому сенсі мають стати взаємини між батьками, засновані на почуттях кохання та взаємної довіри. Він був переконаний, що гарні діти виростають у тих сім'ях, де батьки по-справжньому люблять і шанують один одного, а водночас люблять і поважають людей і передають свої почуття й ставлення один до одного дітям. Спілкування батьків на

основі взаємоповаги та любові, створює психологічну установку на формування відповідної поведінки дітей, сприяє підвищенню культури сімейних взаємин.

Розв'язанню означених завдань слугує, за В. Сухомлинським, і батьківська любов до дітей. “Людину ми творимо любов'ю – любов'ю батька до матері і матері до батька, любов'ю батька і матері до людей, глибокою вірою в красу і гідність людини”, наголошував учений у третій бесіді “Видение собственного нравственного облика” праці “Родительская педагогика”, що увійшла до збірки “Мудрость родительской любви” [600, с. 15].

Педагог застерігав батьків від сліпої любові до дитини. Щоб стати справді виховною, вона має бути наповнена життєвою мудрістю попередніх поколінь, відповідальною, щирою, критичною. Виявами розумної любові батьків до дитини В. Сухомлинський уважав: турботу про успішний фізичний і духовний розвиток; постійну увагу до її внутрішнього стану, створення оптимальних умов для того, щоб у кожній маленькій людині пробуджувалася індивідуальна людська неповторність; особистісний підхід до дитини; виховання доброти, чуйності, бажання дарувати радість людям, коло яких у міру дорослішання дитини має поступово розширюватися; стимулювання добрих учинків та поведінки дитини; прилучення її до великої людської радості – творити добро. Ці критерії нами систематизовано за наступними працями В. Сухомлинського: “Павлиська середня школа”, “Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості”, “Духовний світ школяра”, “Народження громадянина”, “Серце віддаю дітям”, “Як виховати справжню людину” [586; 588; 589; 590; 591; 595]. Заслуговує на увагу той факт, що В. Сухомлинський учив батьків у процесі реалізації цих складових використовувати не лише засоби прямого впливу (наприклад – конкретні настанови, повчання, виховання словом, навіювання, пояснення, роз'яснення), а й удаватися до пропедевтичних заходів, таких як: Свято першого хліба [590, с. 241], Весняне свято матері [590, с. 238], Свято квітів [590, с. 244], Свято дівчаток [613, с. 124] тощо.

Щирість і сердечність у стосунках батьків і дітей, любов, що їх живить, несумісні для В. Сухомлинського з “любов'ю-замилуванням”, “любов'ю-відкупом” чи “деспотичною любов'ю”. Любов, яку звеличує педагог, ґрунтується на великій пошані до особистості дитини.

Як серйозну пересторогу на шляху формування у дітей культури взаємин, розглядав Сухомлинський нетактовне і грубе втручання батьків у світ дитячого життя. Саме цю обставину він розглядав як одну з причин замкнутості та відчуженості людини в зрілому віці. Особливо неприпустимим уявлявся йому диктат батьків у сфері товаришування дітей. Обов'язок батьків педагог убачав у тому, щоб не забороняти дружбу, а допомогти дітям визначити своє місце в дитячому колективі, зрозуміти сенс справжньої дружби. На його думку, для людини, “щоб бути самій щасливій, потрібно бережливо, тонко, сердечно, чуйно, дбайливо торкатися до сердець інших людей” [603, с. 107].

Із огляду на домінуючу роль доброзичливих взаємин, підходив В. Сухомлинський і до вирішення питання спілкування особистості з іншими людьми, коло яких поступово розширюється. Суголосною з ідеями педагога вважаємо позицію видатного психолога С. Рубінштейна, який у праці “Сознание и привычка” (1956) писав: “найперша з умов життя людини – це інша людина. Ставлення до іншої людини, до людей становить основну тканину людського життя, її серцевину. “Серце” людини все зіткане з людських стосунків із іншими людьми; те чого вона варта, цілком визначається тим, до яких людських стосунків вона прагне, які стосунки з людьми, з іншою людиною вона здатна встановлювати” [497, с. 262 – 263].

Цей погляд на проблему розвивав у педагогічному сенсі В. Сухомлинський, визнаючи роль сім'ї в прагненні оптимізувати людські взаємини на основі емпатії, толерантності, гуманізму, доброти, справедливості, поваги до людської гідності та інших загальнолюдських і національних морально-етичних цінностей.

У наш час вимоги, наукові висновки та рекомендації педагога з означеної проблеми набули особливої актуальності, адже кардинальні зміни в соціально-економічному житті України призвели до девальвації багатьох моральних цінностей, у тому числі й взаємин між людьми. Не залишалася осторонь цих процесів і сім'я, зазнали змін взаємини в ній та поза нею. Спостерігаються непоодинокі випадки байдужого та, навіть, жорстокого ставлення дітей до близьких людей, не говорячи уже про чужих. У деяких сім'ях батьки не тільки не застерігають дітей від виявів бездушності, нахабства, хамства, а навіть заохочують до них.

Людині з такими якостями, мовляв, легше “зробити кар’єру”, пробитися “в люди”.

До числа основних завдань сімейного виховання відносив В. Сухомлинський також *формування розумних потреб і бажань*. Як важливі новоутворення дитячого віку виникають вони на порозі свідомого життя дитини з того моменту, як вона починає відчувати, виявляти певні бажання.

Потреби вчений розглядав як головну рушійну силу людської діяльності, своєрідну форму виявлення необхідності в чомусь, що має велике значення для функціонування чи продовження певної діяльності. Із потреб випливають бажання, окультурюванню яких він надавав великого значення. Цю роботу В. Сухомлинський радив починати якомога раніше, із перших кроків свідомого життя дитини, коли її психіка вже піддається виховному впливові, коли “центром Всесвіту” для дитини є її особисті інтереси, бажання: “Як тільки людина зрозуміла своє буття, виділила себе із оточуючого світу, в його становленні, в тому, якою людиною вона стане, якого громадянина отримає Батьківщина, якого чоловіка отримає дружина, якого батька судилося мати дітям – визначальне значення в усьому цьому має гармонія бажань, з однієї сторони, і обов’язку, з іншої”, – зазначає В. Сухомлинський у статті “Труд и долг” [604, с. 153] і радить батькам закласти в основу формування бажань у дітей морально-етичну норму (ціннісну основу якої становить допустимість, здійснення, досягнення) [604].

До числа механізмів реалізації завдань виховання дітей у сім’ї В. Сухомлинський відносить – як провідний чинник – працю. Зазначає, що взятий сам по собі факт залучення дитини до праці ще не вирішує справи, тому що виховний ефект визначається характером діяльності та роллю дитини в ній. Вихованню культури потреб і бажань, за В. Сухомлинським, активно сприяє лише та праця, в основі якої лежить творення добра для людей. “Дитина, що зазнала потреби робити добро для інших людей, – зазначає він у статті “Мы продолжаем себя в детях”, стає дуже проникливою, сприйнятливою, чутливою до навколишнього світу, до людей, до вчинків, подій, стосунків між людьми” [603, с. 119].

Важливим виявом мистецтва виховання дітей у сім’ї є, на думку педагога, уміння батьків збуджувати, розвивати й підтримувати “бажання дітей бути хорошими”. А для цього необхідно навчити дитину орієнтуватися у розмаїтті бажань,

виокремлювати з них найбільш значущі, керувати ними, розуміти слова: “хочу” – “не хочу”, “можна” – “не можна”, “повинен” – “не повинен”.

У матеріалах представлених у збірці “Мудрость родительской любви”, педагог звертає увагу батьків на необхідності усвідомлення дітьми того, що вони не поодинокі в своїх потребах і бажаннях, навколо них вирує багатий і різноманітний світ людських бажань і устремлінь. “Нема і не може бути індивідуального бажання, яке в тій чи іншій мірі не торкалося б духовного світу інших людей, не стикалося з чужими бажаннями. Ухилитися від цього зіткнення бажань неможливо. Щоб життя було узгодженою гармонією, кожна людина повинна іти назустріч закономірним бажанням інших людей, підкорити свої бажання гармонії життя” [602, с. 89 – 90]. Тільки за цих умов злиття “хочу і повинен” буде морально виправданим.

До інших педагогічних умов формування культури бажань у сім’ї вчений відносив: педагогічну освіту батьків і створення сімейної атмосфери високоморальних спонукань і бажань; виховання у дітей уміння підпорядковувати свої бажання високій моральній ідеї; виховання критичного ставлення до власних думок і вчинків; розуміння суспільного характеру людських бажань.

Вочевидь, зазначені нами вище завдання сімейного виховання далеко не вичерпують кола проблем, які ставив В. Сухомлинський перед батьками як вихователями. Ми зупинилися лише на тих, які є визначальними для розвитку дитини й реалізація яких сприяє підвищенню якості виховання дітей у сім’ї.

Чільне місце у розробленій В. Сухомлинським концепції виховання дитини в сім’ї посідає визначення педагогічних складових цього процесу, розкриття змісту кожної з них, пошук шляхів оптимального їх поєднання в сім’ї та школі як єдиному процесі формування особистості. Виходячи з завдань гармонійно розвиненої особистості, педагог виокремив моральне, розумове, трудове, фізичне та естетичне виховання в сім’ї.

Що ж стосується першої складової – морального виховання, то на глибоке переконання вченого, сім’я є відповідальною за розвиток моральності з перших днів народження дитини. Тому за своєю важливістю категорія моралі стала ключовою в його батьківській педагогіці. Непересічну роль батьків у моральному вихованні дітей В. Сухомлинський обґрунтовує тим, що

дошкільний період їх (дітей – В. Ф.) життя безпосередньо в сім'ї відзначається підвищеною чутливістю та сприйнятливістю до виховних впливів. І це дає великі можливості для ефективного розвитку моральних якостей і поведінки дитини.

На основі численних прикладів із практики виховання дітей у сім'ї (за допомогою казок “Про народження людини”, “Про Людину-Пустоцвіт”, легенд “Хто найкращий майстер на землі” тощо) учений у праці “Як виховати справжню людину” доводить, що основні моральні настанови та постулати закріплюються в свідомості та поведінці дітей, якщо батьки спираються на особливості та можливості розвитку психіки в дошкільному віці. Навпаки, несформовані й незакріплені у ранньому дитинстві моральні правила життя та поведінки ускладнюють подальший процес морального виховання особистості в наступних вікових періодах [595].

Враховуючи здатність дітей від народження “бути виховуваними”, батьки в змозі створити навколо них такий виховний простір, у якому моральні норми, правила та звички поведінки були б не тягарем, а стали основою формування моральних суджень, поглядів, учинків, морального світосприйняття.

В. Сухомлинський ставив перед батьками відповідні завдання й у галузі розумового виховання дітей. Твердо переконаний у тому, що батьки закладають основи розумового розвитку дитини, дають перші наукові знання, педагог наголошував на важливості усвідомленого підходу батьків до розумового виховання дітей, спрямовував їх на відповідальне ставлення й активне сприяння реалізації цього завдання. Звертаючись із цього приводу до батьків у статті “Біля чистого джерела”, педагог зазначає: “Найстрашніше горе – горе для сім'ї, горе для школи, горе для суспільства, - якщо молодій людині не хочеться знати! Небажання знати – це символічні залізні ґрати, якими людина закриває від себе безмежне небо” [606, с. 265].

На основі принципу врахування вікових й індивідуальних особливостей дітей, В. Сухомлинський розглядав участь сім'ї в розумовому розвитку та вихованні дітей. Він зазначав, що у ранньому віці розвиток дитячої спостережливості, допитливості, цікавості надзвичайно важливий. Відповідаючи на нескінченні чому?, для чого?, навіщо? батьки сприяють розвитку мислення,

уяви дітей, закладають фундамент формування їхніх багатосторонніх інтересів. Обов'язок батьків, на його думку, полягає у тому, щоб знаходити і використовувати різні форми й способи спонукання дитячої спостережливості, цікавості, розкривати перед ними неповторну красу природи і людського життя. Першоджерела розуму, думки, мислення, – навчав Сухомлинський, – у навколишньому світі, в тих явищах, які людина бачить, пізнає, які викликають у неї інтерес... Розум – це раніше всього цікавість [608, с. 178].

Українськими та ефективними формами розумового виховання дітей визнавав педагог їх прилучення до книги, до самостійного читання. Батьки мають зацікавити дитину книгою, розвинути бажання спочатку слухати, а потім читати доступні для дітей, захоплюючі розповіді. Тоді перед малечою відкривається шлях, який веде до розвитку потреби користуватися книгою як знаряддям для саморозвитку і самоосвіти. І ведуть її по ньому спочатку батьки, а потім батьки разом зі школою [590].

Книгу він образно називав “стежиною”, що веде дитину до вершин розвитку [590, с. 194]. Педагог був глибоко переконаний, що дитина не бачить краси навколишнього світу, якщо вона не відчула краси слова. Книга виховує громадянина, сприяє моральному, розумовому та естетичному розвитку. У “Письмах к сину” він наголошував: “Пам’ятай, що книги – це тисячолітня мудрість людини... Читання книг – це не механічний процес. Це творчість. Опанувуй це мистецтво – уміння, читаючи – виховувати себе, читаючи – думати, читаючи – мислити” [605, с. 215-216].

Результати Павлиського досвіду з питань спільної роботи сім’ї та школи щодо прилучення дитини до читання й книги переконують, що це була цілісна структурно-функціональна модель, яка включала: створення в сім’ї атмосфери любові до книги; формування потреби в самостійному читанні; традицію збирання й примноження сімейних бібліотек Дитинства і Юності; участь батьків у організації і проведенні Днів книги та Свят книги в школі тощо [589].

Надзвичайно відповідальними В. Сухомлинський визначав завдання сім’ї у трудовому вихованні дітей. Звертаючись до батьківської аудиторії та вчителів у “Листі молодому батькові” В. Сухомлинський наголошував на необхідності “... починати духовне життя дитини у світі праці, в ті щасливі роки, коли вона



вперше бачить поле, вперше зустрічає вранішню зорю, вперше вслухається в дзвінку пісню жайворонка” [607, с. 445]. На його думку, батькам необхідно виховувати в дітей любов до праці та потребу в праці власним прикладом, спільними справами.

В. Сухомлинський розглядав трудове виховання як гармонію трьох понять: треба, важко, прекрасно. Такий підхід і завдання, які стоять перед сім'єю і школою у трудовому вихованні дітей, обґрунтував у статті “Гармонія трьох начал” (1970) [608].

За аналізом праць “Павлиська середня школа” (1969), “Серце віддаю дітям” (1969), “Виховання всебічно розвиненої особистості”, статей “Ми продовжуємо себе в дітях” (1970), “Труд и долг”, яка ввійшла до збірки “Мудрость родительской любви”, “Лист молодому батькові” та інших нами систематизовано підходи В. Сухомлинського до визначення завдань, які стоять перед сім'єю з питань трудового виховання дітей.

1. Допомогти дітям усвідомити, що праця є природним станом душі, звичкою, і не має необхідності залучати дитину до трудової діяльності примусово або через заохочення. “Дуже важливо, щоб праця з малих літ була, по-перше, максимально олюдненою, тобто одухотворялася прагненням принести добро людям, суспільству, народу, Батьківщині, по-друге, щоб вона стала єдиним станом людини, звичкою” [604, с. 170].

2. Через трудову діяльність розвивати моральність і духовність дитини, а для цього спрямовувати дітей на те, щоб своєю працею приносили добро й допомогу сім'ї, людям, суспільству, країні. “Праця, – вважав Сухомлинський, – поняття невичерпне, тому що воно – людське. Праця не тільки там, де людина сіє хліб чи саджає дерево. Найтоншою, найскладнішою працею є те, що людина приходить до людини, бачить у її очах, читає між рядками її слів кликання на допомогу” [593, с. 555].

3. Сформувані в дітей відчуття радості праці. А для цього необхідно враховувати індивідуальні особливості дитини, залучати її до тих видів трудової діяльності, в яких розкриються її нахили та здібності; створювати умови, сприятливі підвищенню результативності праці та успішності її виконання; сприяти розвитку активності, самостійності; з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей дитини поступово ускладнювати характер дитячої праці.

4. Постійно допомагати дитині усвідомлювати красу людської праці.

5. Спрямовувати трудове виховання дітей на розвиток їх творчості через поєднання наукового знання з практичними навичками. “Оволодіння майстерністю, постійне вдосконалення умінь і навичок, експериментування, використання даних науки в праці – все це вихованець усвідомлює і переживає як моральну гідність”, – писав педагог у праці “Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості” [586, с. 168].

Чільне місце в своїй концепції сімейного виховання відводить В. Сухомлинський визначенню і обґрунтуванню у працях “Духовний світ школяра” (1961), “Народження громадянина” (1970), “Проблема всебічно розвиненої особистості” завдань батьків у галузі естетичного виховання. Учений був глибоко переконаний у тому, що від естетичного виховання дітей і залежить подальший естетичний і емоційний розвиток людини [586; 588; 591]. А для цього сім’я має починати естетичне виховання дітей із перших днів народження, бо володіє великими можливостями. Ідеться про використання основних джерел естетичного виховання – природи, мистецтва, людських взаємин та вчинків, різних видів діяльності тощо.

У практиці сімейного виховання кожне з названих джерел естетичного виховання по-своєму сприяє формуванню відповідних рис і якостей підростаючої особистості. В. Сухомлинський був твердо переконаний, що оптимальне використання можливостей кожного з них дає можливість більш предметно підійти до реалізації основного комплексу завдань естетичного виховання дітей у сім’ї: забезпечити глибину естетичного сприйняття, осмислення прекрасного, готовність діяти за законами краси.

Особливістю його підходів до розв’язання завдань естетичного виховання, як в школі, так і в сім’ї, було визначення природи провідним виховним засобом. В. Сухомлинський уважав, що дитина залучається до естетичних надбань людства через природу. “Не можна не враховувати, що життя наших дітей відбувається серед природи, – писав В. Сухомлинський, – природа входить у духовне життя дитини і як нерукотворна краса, і як сфера творчості, як поле, на якому створюється краса душі. Ми глибоко переконані в тому, що бережливе, турботливе відношення до

природи, праця, яка прикрашає рідну землю, найважливіша умова духовної краси” [587, с. 121].

Для В. Сухомлинського краса природи – перша й найдоступніша людині краса. Тому, стверджує він, прямий обов’язок батьків у такий спосіб організувати спілкування дитини з природою, щоб довершеність її форм не залишилася поза увагою маленької людини, а знайшла живий відгук у її серці, почуттях, спонуканнях. Звертаючись до батьків у статті “Навчайте дитину мислити” (1966), педагог закликав: “Йдіть разом з ним (сином) у поле, в ліс, на берег ставу. Непримітний ярочок, порослий чагарником, таїть у собі дивовижні речі, – якщо тільки ви вмієте бачити їх і розкрити на них очі вашої дитини. Незабутні хвилини подиву, захоплення, здивування, які переживає ваш син, – це злети допитливої думки” [600, с. 48 – 49].

Постійно його турбували непоодинокі випадки байдужого, а часто й жорстокого ставлення дітей до природи (тваринного, рослинного та пташинного світу). Щоб запобігти цьому, він у працях “Духовний світ школяра” (1961), “Народження громадянина” (1970) запропонував вихователям своєрідну програму включення батьками дітей у світ природи, а для цього необхідно навчити дітей: бачити й розуміти світ і красу природи, виховувати чуйність до різноманітних виявів прекрасного й довершеного в природі; глибоко усвідомлювати їх гармонію та красу; мати своє ставлення до них та оберігати й цінувати природне середовище; своєю працею піклуватися про природу, прикрашати довкілля, відчувати естетичну насолоду від результатів власних зусиль [588; 591].

Як одне з головних джерел естетичного виховання в сім’ї, розглядав В. Сухомлинський мистецтво і передусім мистецтво слова. У працях “Духовний світ школяра” (1961), “Павлівська середня школа” (1969), “Народження громадянина” (1970) довів, що перші кроки знайомства дитини з прекрасним пов’язані з освоєнням пам’яток національної культури і, зокрема усної народної поетичної творчості [588; 589; 591]. У руках батьків це один із дієвих інструментів впливу, який разом із рідною мовою становить підґрунтя естетичного розвитку особистості. Колискові пісні, забавлянки, потішки, ігри приваблюють увагу маленької дитини, зачаровують звуками рідної мови, на які відгукуються ніжні струни дитячої душі. Як наголошував учений, “краса і велич,

сила і виразність рідного слова облагороджує почуття, думки, переживання та душі дітей. Закохана в красу слова людина, стає чутливою і вимогливою до естетичного і морального буття навколо себе” [591, с. 510].

Батьки, на його думку, мають докласти багато зусиль, щоб світ мистецтва надзвичайно широкий, багатий, привабливий із перших хвилин народження увійшов у життя дитини, щоб людина на все життя не залишилася його випадковим відвідувачем, щоб довершеність природних форм, естетика людських взаємин, мистецтво якомога раніше стали надбаннями дітей, слугували утвердженню прекрасного в них самих.

Як наголошувалося в § 3.1., у середині 60-х рр. у країні була створена доволі розгалужена система підвищення педагогічної культури широкого батьківського загалу. Окремі її форми заслуговують на позитивну оцінку й, перш за все, обов’язкове залучення всіх батьків до навчання та донесення до них тогочасних вимог і завдань виховання та розвитку дітей і молоді. Водночас, як показано у тому ж параграфі, у діяльності відповідних інституцій було багато формалізму, шаблону, заорганізованості, відірваності від реально існуючих проблем виховання дітей у сім’ї. Негативно позначалася на рівні педагогічної освіти батьків заідеологізованість навчання, недооцінка ролі сім’ї в процесі гармонійного розвитку особистості.

Якісно новими, творчими стали підходи В. Сухомлинського до розв’язання проблеми педагогічної просвіти батьків, яку він сприймав і досліджував системно, послідовно на засадах гуманізму, з урахуванням наукових досягнень педагогіки та психології.

Аналіз його поглядів на цю проблему дозволив стверджувати, що формування педагогічної культури батьків являє собою процес, який забезпечує потребу батьків у психологічних і педагогічних знаннях, практичних уміннях і являє собою спеціально організовану діяльність, спрямовану на допомогу батькам у виконанні їх виховних функцій.

За В. Сухомлинським, педагогічна культура батьків включає ряд компонентів: розуміння та осмислення відповідальності батька й матері за виховання дітей; знання теорії та практики виховання дітей у сім’ї (педагогіка сім’ї), сукупність знань про закони їх психічного та фізіологічного розвитку (психологія сім’ї); практичні вміння та навички організації життєдіяльності дитини в сім’ї;

взаємозв'язок з іншими виховними інституціями (дошкільні та позашкільні навчальні заклади, школи, дитячі організації та об'єднання) [589, с. 12 – 14; 601, с. 37 – 61].

Із практики свого багаторічного досвіду В. Сухомлинський виніс тверде переконання – немає важливішого завдання, ніж навчити батька й матір виховувати своїх дітей; без правильно організованої їх педагогічної освіти неможливо розв'язати жодного завдання, яке стосується навчання та виховання дітей. “Батьківська педагогіка, – наголошував педагог, – тобто елементарне коло знань про те, як істота, що народилася від людини, стає людиною, – це фундамент, основа всієї педагогічної теорії і практики” [593, с. 535-536].

Педагог довів, що в процесі виховання педагогічної культури батьків необхідно враховувати їх рівень освіти, ступінь сформованості умінь і навичок виховання дітей, розуміння ними психологічних, педагогічних, фізіологічних, гігієнічних, правових складових сімейного виховання, батьківські здібності та прагнення. Він зосереджував увагу на диференційованому підході до виховання педагогічної культури з урахуванням вікових особливостей дітей; наполягав на тому, що у формуванні педагогічної культури батьків слід дотримуватися певної системи й послідовності. Починати навчання В. Сухомлинський рекомендував із вивчення анатоμο-фізіологічних, психологічних особливостей і закономірностей розвитку дітей. Подальшу педагогізацію батьківського загалу він пов'язував із опануванням ними основних відомостей щодо мети, завдань, умов, методів і прийомів виховання, яке здійснюється в сім'ї, в єдності з іншими виховними інституціями (школа, позашкільні культурно-освітні заклади).

Доводив, що найбільш вагомий навчальний результат досягається за умов, коли процес педагогічної підготовки батьків сприяє формуванню в них потреби з власної ініціативи удосконалювати свій виховний потенціал шляхом самовиховання та самоосвіти, яка не тільки сприяє підвищенню загальної та педагогічної культури сім'ї, налаштовує батьків на комплектування власних бібліотек, але й за власним їх прикладом вчить дітей “жити в світі книги”.

Зазначаємо, що В. Сухомлинський не тільки теоретично обґрунтував основи підвищення педагогічної культури батьків, але

й активно пропагував її, цілеспрямовано та творчо реалізував форми такої роботи, апробовував і удосконалював у відповідності до завдань сімейного виховання та розвитку науки про сімейне виховання.

Аналіз його праці “Павлиська середня школа”, статті “Моя педагогічна система” свідчить, що робота з батьками в Павлиській школі стала невід’ємною складовою його педагогічної системи не відразу. Щомісячно скликали батьківські збори, проводили бесіди з окремими батьками вдома та школі, працював батьківський комітет. Ці форми роботи спрямовували пошуки В. Сухомлинського та його однодумців на створення та організацію діяльності єдиного колективу вчителів, батьків і учнів на основі визначення спільної мети, планування та конкретних заходів.

Такий пошук і використання традиційних для радянської школи форм роботи з батьками (конференцій, зборів) привели В. Сухомлинського до розробки організаційно-методичного забезпечення діяльності батьківської школи, в якій, за глибоким переконанням В. Сухомлинського, “педагогіка повинна стати наукою для всіх – для вчителів і для батьків”. У батьківській школі давали кожному із батьків конкретний обсяг педагогічних знань, куди батьки записувалися за два роки до вступу їхньої дитини, відвідуючи потім заняття до закінчення нею (дитиною) середньої школи. “Курс педагогіки та психології в батьківській школі, як зазначав В. Сухомлинський, був розрахований на 250 годин (До речі, це значно більше, ніж будь-який інститутський чи університетський курс)” [589, с. 42-43].

Діяльність із підвищення батьківської педагогічної культури В. Сухомлинський розглядав як спільну роботу вчителів і батьків, яка сприяє вихованню гармонійно розвиненої особистості. “Найважче завдання полягає в тому, – підкреслював він, – щоб батько та мати разом із нами бачили, розуміли духовний світ своєї дитини, вміли розібратися в причинах і наслідках, осмислити виховання як цілеспрямовану працю” [586, с. 88].

У батьківській школі заняття проводилися для окремих груп: першу групу складали молоді подружжя, які ще не мали дітей, другу – батьки дошкільнят. Необхідність такої структури підготовки В. Сухомлинський пояснював тим, що саме в сім’ї діти відповідного віку проходять материнську школу морального, розумового, естетичного розвитку. На заняттях батьків першої

групи вивчали питання розумового виховання дошкільнят, зокрема розглядалися такі категорії, як: пізнавальний інтерес, допитливість, розумові здібності тощо. Також велика увага на лекціях і семінарських заняттях приділялась питанню виховання трьох-чотирьохрічних дітей працею. План навчання включав спеціальні лекції такі, як: “Мати і дочка”, “Батько і син”, “Перші норми моральної культури дітей” та ін. Важливу роль у процесі педагогічної підготовки батьків дошкільнят відігравали також семінари, практикуми, колективні бесіди та обговорення, застосовувалися різні форми індивідуальної роботи з батьками [589].

Батьки також отримували практичні поради і рекомендації щодо вирішення складних проблем сімейного виховання. На заняттях практикувалися розв’язання практичних завдань, аналіз проблемних ситуацій, гра, яка, в основному, використовувалася з метою корекції стосунків між батьками та дітьми і була значною силою емоційного впливу на її учасників. У практиці роботи батьківської школи в Павлиші під керівництвом Василя Олександровича ми виокремлюємо нові на той час форми роботи з батьками – педагогічні практикуми, консиліуми, а також зазначаємо, що це була цілісна, системна, науково-обґрунтована та практично перевірена програма педагогічної освіти батьків (безперервна освіта батьків). Робота цієї батьківської школи була спрямована на: чітку організацію педагогічної освіти батьків, через поєднання загальних, групових й індивідуальних форм роботи; диференційованість змісту освіти батьків із урахуванням вікових особливостей дітей; формування практичних умінь та навичок виховання дітей у сім’ї; зацікавленість учителя в реалізації завдань підвищення рівня педагогічної культури батьків через активний пошук творчих шляхів і форм розв’язання завдань сімейного виховання; позитивне ставлення батьків до набуття ними знань із педагогіки та психології сім’ї; розвиток у батьків прагнення самовиховання та самоосвіти через книгу, науково-популярні та періодичні видання; проведення вчителями, батьками та дітьми спільних заходів на засадах співпраці та творчості; дотримання вчителями етичних норм у роботі з батьками через співпрацю, вільний обмін думками та досвідом [589].

Отже, робота Павлиської батьківської школи була змістовною та різнобічною, системною, планомірною з використанням

інноваційних підходів, форм та методів роботи й підкреслювала дитиноцентризм концепції сімейного виховання В. Сухомлинського.

Навчання батьків педагогічній мудрості В. Сухомлинський розглядав як надзвичайно важливу, відповідальну та складну справу.

Зазначаємо, що заняття у школі для батьків доповнювалися загальношкільними науково-практичними конференціями, тематичними зборами, індивідуальними бесідами та консультаціями.

У своїй сукупності програма педагогічної освіти батьків була наскрізною за змістом, гуманістичною за формами та методами роботи, вибудовувалася на принципах співпраці, поваги та позитивного ставлення до батьків та дітей, врахування їх індивідуальних та вікових особливостей, наступності, неперервності, системності та науковості [599, с. 299-302].

Відтак, розробляючи дитиноцентричну концепцію сімейного виховання, В. Сухомлинський науково обґрунтував її мету і завдання, принципи, шляхи, умови, форми та методи її успішної реалізації. Його думки пройняті переконаністю в великій силі сімейного виховання, успіх якого залежить від знання батьками природи дитини, поєднання у виховній роботі сім'ї форм, методів та прийомів фізичного, розумового, морального, громадянського, трудового та естетичного розвитку дитини.

Теоретичні, методичні та організаційні новації В. Сухомлинського випередили свій час і в умовах сьогодення слугують основою, на якій має розвиватися теорія і практика виховання дітей у сім'ї.



### 3.3. Ідеї “раннього розвитку” дітей Нікітіних – погляд зсередини

Досліджуючи питання теорії і практики виховання дітей у сім’ї у пізньорадянський період, не можна не звернутися до досвіду сім’ї Нікітіних, які виховали сімох дітей. Цей досвід розгортався в 70-ті рр., учені його визначили як “систему раннього і різнобічного виховання дітей” (М. Амосов, І. Аршавський, Б. Бочаров та ін.) [372, с. 3 – 6; 371, с. 188 – 204; 47]. Всесвітньовідомий хірург, академік АН УРСР Микола Амосов у передмові до книги Бориса і Олени Нікітіних “Мы и наши дети” (1980) писав, що “... досвід виховного процесу Нікітіних має виняткове значення” [372, с. 6].

Практику виховання дітей у цій сім’ї вивчали й аналізували вчені, педагоги, психологи, медики. Але надзвичайно важливо, що свою методику занять з дітьми, методи фізичного розвитку та зміцнення їхнього здоров’я, засоби соціалізації, стосунки в сім’ї подружжя Нікітіних висвітлили в книгах: “Правы ли мы?” (1963), “Мы и наши дети” (1979), “Гипотеза возникновения и развития творческих способностей” (1985), “Ожидая малыша” (1987), “Первый день, первый год” (1988), “Ступеньки творчества или развивающие игры” (1989), “Мама или детский сад” (1990). Це досить незвичне явище, коли батькі самі описують, аналізують свою роботу, де погляд зсередини, який потребує, на нашу думку розкриття. Тому ми будемо звертатися насамперед до оцінок Нікітіних, свого власного досвіду, що висвітлювався на сторінках періодичних видань, а також до аналізу фахівцями їхньої системи, яка обговорювалася в засобах масової інформації. Адже досвід Нікітіних набув широкого розголосу й певного розповсюдження як у Радянському Союзі, так і в зарубіжних країнах.

У своїх спогадах Нікітіни відзначають, що життя їхньої родини не було легким. Побут, звичайні сімейні проблеми, економічні чинники не робили його безхмарним. Пізніше воно ускладнилося, бо їхні нетрадиційні методи виховання стали предметом обговорення в наукових, медичних, державних колах, на сторінках періодичних видань, до їхнього дому приходило і приїжджало багато людей, які не тільки цікавилися досвідом і давали позитивну оцінку, але були й такі, які навіть обурювалися ставленням батьків до власних дітей.

Історія сім'ї Нікітіних – історія типової сім'ї радянської інтелігенції 60 – 80-х рр. Борис Павлович Нікітін народився в 1916 р. на Східному Кавказі в сім'ї кубанського козака. Закінчивши в 1941 р. в Москві військово-повітряну академію ім. М. Жуковського, працював у авіації до 1949 р. В цьому ж році, подавши у відставку, почав працювати в науково-дослідному відділі Міністерства трудових резервів, а потім у Інституті теорії, історії педагогіки, Науково-дослідному інституті педагогіки, Науково-дослідному інституті психології, Інституті трудового навчання та професійної орієнтації АПН. У 1958 р. одружився на Олені Олексіївні Нікітіній (Литвінова), яка народилася в 1930 р. в селищі Болшево Московської області. Її мати була вчителькою, батько – військовим інженером. У 1948 р. після закінчення школи з золотою медаллю вступила до Московського обласного педагогічного інституту, який закінчила у 1954 р. й до 1960 р. працювала в школах Алтайського краю та міста Москви, а починаючи з 1960 р., працювала бібліотекарем і завідувачем бібліотеки в Болшево, де у власному будинку і проживала сім'я Нікітіних [639].

Слід зазначити, що й самим батькові та матері складно було розібратися в своїй системі виховання дітей, а вчені-педагоги, медики, а більше всього журналісти прагнули й прагнуть знайти суспільно значущі складові такого виховання [47; 516]. Нікітіни відкрили суспільству своє сімейне життя, яке науковці однозначно визначили як експеримент, основу якого становлять форми роботи багатодітної сім'ї, спрямовані на пошук резервів зміцнення здоров'я дітей, різнобічний розвиток із посиленою увагою до формування їхньої креативності.

Природно, що вся практика виховання дітей у сім'ї, спрямована на розв'язання конкретних ситуацій, поступово сформувалася в певну систему, сутність якої – природність у вихованні людини.

Найбільшу увагу з перших років життя дитини Нікітіни приділяли здоров'ю та загартуванню дітей, їх розумовому й фізичному розвитку. Їх зусилля мали багато в чому інтуїтивний, емпіричний, експериментальний, позанауковий характер; це вони і самі стверджували, зокрема О. Нікітіна у праці “Мама или детский сад” [370]. Протягом 40 років (1958 – 1998 рр.) спільного сімейного життя Нікітіни проводили емпіричні, творчі дослідження в школах, дитячих садках і у власній сім'ї.

Виховний досвід Нікітіних досить великий, і кожен із батьків, вихователів на його основі за бажанням міг знайти нові підходи, ідеї, методи, форми, засоби та прийоми фізичного, інтелектуального, трудового, морального розвитку власних дітей. Адаже Нікітіни наголошували, що вони не прагнуть давати поради, навчати когось, не закликають виховувати дітей так, як виховують вони, а перебувають у постійному пошуку, тому в їх сім'ї виникала не одна дискусія щодо шляхів розв'язання складних життєвих ситуацій [371, с. 181 – 188].

Пріоритетним напрямом виховання дітей у цій сім'ї був фізичний розвиток. Батьки виходили з єдності розумового та фізичного розвитку; вони довели, що тіло дитини – це також інструмент пізнання. Не перевантажене зайвим одягом, не насичене зайвою висококалорійною їжею, воно (тіло – *В. Ф.*) легко, спокійно, урівноважено “йде назустріч” розумовим вимогам. А тому спортивне знаряддя й фізичні навантаження майже з перших років входили в дитяче життя. Першим тренером малюків ставала мама, а пізніше дитина переходила до більш серйозних тренувань на турнику, в спеціально обладнаній невеликій спортивній залі, що знаходилась у домашньому помешканні [372, с. 44 – 46].

Нікітіни опікувалися здоров'ям дітей від самого дня їхнього народження; як провідну форму використовували загартування, що включало перебування дитини в прохолодній кімнаті, прийняття сонячних і повітряних ванн, при цьому дитина мала мінімальну кількість одягу. Особливу увагу приділяли харчуванню і вважали, що дитина має їсти стільки, скільки вона хоче.

Дітей привчали бути обережними: перші уроки обережності вони одержували, починаючи ходити, пізнаючи навколишні предмети (пробували “на зуб” мило, свічку, пісок та інші неїстивні речі). Нікітіни стверджували, що набута самостійно обережність не зашкодить дитині; нещасні випадки, які призводять до серйозних травм і потрапляння до лікарні, – це результат пізнання дітьми світу, бо лише те, що самостійно усвідомлено, сприяє формуванню в малюків поняття “не можна це робити”.

Важлива роль у виховній системі Нікітіних належить розвитку кмітливості дітей, їхній здатності самостійно розв'язувати побутові проблеми (уміння самостійно одягатися, їсти, спостерігаючи за дорослими). З перших днів народження дитини Нікітіни виховували в них уміння піклуватися про дорослих (поділитися

чаєм, цукеркою, пиріжком з мамою татом, бабусею, дідусем). Трохи пізніше, але ще в ранньому віці, вони залучали дітей до посильної домашньої праці, давали різноманітні легкі доручення, аби пізніше визначити кожному конкретні обов'язки ведення домашнього господарства.

Перші роки життя за обраною системою виховання Альоші та Антошки (двох перших синів Нікітіних) були успішними: у своєму розвитку вони обігнали однолітків. Альоша в два роки “легко і вільно бігав”, “добре стрибав”, “підтягувався на кільцях” тощо. Дивлячись на старшого брата, певні вправи виконував і молодший однорічний Антошка. Діти знали свої сили й можливості і не виконували непосильних вправ. З народження вони були розвинені і фізично, і розумово (в два роки і вісім місяців Альоша прочитав перше слово, умів сказати, котра година, писав друкованими літерами, рахував до двадцяти). Таких успіхів хлопчик досягнув завдяки розвивальним іграм, які широко використовувалися в сім'ї (складання слів за абеткою, лічилки), у такий спосіб навчалися й інші діти й завжди батьки хвалили їх за досягнення [374, с. 13 – 14].

Інша важлива складова ефективного сімейного виховання дітей – участь дорослих у дитячій грі. Зокрема, батьки часто створювали сімейні ситуації, коли діти стають “мамою” і “татом”, а батьки – “дітьми”. Зміна ролей через гру була улюбленою справою. Не менш цікавим для дітей було стати казковим чи літературним героєм. Через конкретні ігрові ролі та приклади батьки розвивали в дітей уміння давати самооцінку, робити самоаналіз, уміти поставити себе на місце іншого та знайти вихід у розв'язанні ситуації, що склалася [370, с. 66].

Визначаючи важливість участі дорослих у грі, Нікітіни наголошували на вмінні батьків, дорослих членів родини формувати в дітей такі якості, як співчуття, взаємодопомога, а також привчати дітей до того, що не завжди більшість обирає правильну позицію й досягає переконливої перемоги, правильну позицію може займати як доросла людина, так і дитина.

Формою виховання дітей у сім'ї Нікітіних була казка, як різновид гри. При цьому батьки показували дітям різницю між поняттями: омана, “якій вірять як правді”; фантазія, “чаклунство”, в яке вірять, як у диво; гру фантазії, яка сприймається не серйозно, а з дотриманням певних правил. Завдання дорослих – навчити дітей у майбутньому розбиратися, де “корисна брехня, а де гра уяви,

прекрасна видумка, в якій нібито дійсно здійснюється мрія” [370, с. 68].

Зазначимо, що система сімейного виховання Никітіних зазнавала критики як науковців, так і старших членів родини – навіть рідні бабусі вважали, що такий ранній розвиток дітей (за завищеними вимогами – *В. Ф.*) – шкідливий. Їхні перші публікації 60-х рр. про розвиток Альоші та Антошки викликали низку відгуків у пресі, в яких висловлювалися сумніви щодо доцільності такого виховання, в окремих журналістських нотатках звучало навіть обурення. До них приїжджали комісії медиків, педагогів і психологів. Одні стверджували, що Никітіни калічать дітей, інші, навпаки, були в захваті та рекомендували широко застосовувати таку систему виховання за її новаторство, результативність. Зокрема, М. Амосов писав: “Унікальний досвід Никітіних має прямий зв’язок із проблемами формування особистості – здорової, спритної, вільної, самостійної та незалежної, яка не обмежена муштрою, суворим режимом, розкладом. Це сім’я, колектив, об’єднаний спільною працею, високими моральними цінностями, які базуються на доброті й співпереживанні до близьких і товаришів” [372, с. 3-4.].

Незважаючи на суперечливі оцінки, Никітіни продовжували удосконалювати свою систему виховання дітей, бо були твердо переконані, що кожна сім’я виробляє свої традиції, по-своєму організовує свій побут [372, с. 8].

Олена Олексіївна у праці “Ми та наші діти” зазначає, що їм часто доводилось чути: “ваші діти “із хвороб не вилазитимуть”, і “руки-ноги вони обов’язково собі попереламають”, і “в школі їм буде важко вчитися”, і “виростуть вони недисциплінованими”, і “на шию вам скоро сядуть” і таке інше. І все тому, що надто вже дивними, незвичними здавалися багатьом наші методи виховання, наш спосіб життя. – Навіщо всі ці спортснаряди і таблиці в кімнаті? Навіщо читати в три роки? Навіщо босоніж ходити по снігу? Навіщо всі ці фокуси? Ви покалічите дітям життя!” [372, с. 10].

Прихильники ж Никітіних (батьки, журналісти, педагоги – *В. Ф.*) схвалювали їхній досвід, зокрема, широке використання розвивальних ігор, різноманітних інструментів для роботи по дереву, для виготовлення одягу, догляду за присадибною ділянкою, за допомогою яких вироблялися трудові навички, любов до праці. Никітіни створювали розвивальне середовище, в якому діти мали

змогу користуватись олівцем, клеєм, ножицями, фарбами, пластиліном, кубиками та іншим, – усім тим, чим можна працювати. Щоб забезпечити таку діяльність, була створена кімната-майстерня, де діти могли самостійно з допомогою батька майструвати, творити. Велика увага при цьому приділялась наочності (каса письмових букв, навчальний термометр, прості математичні таблиці, саморобні годинники, прилади для вимірювання).

Особливий інтерес у дітей викликала спортивна зала, інвентар (мати, канат для підтягування, спортивні гімнастичні кільця, м'ячі), система фізичних вправ і фізичних навантажень. У своїх книгах “Мы и наши дети” (1980), “Резервы здоровья наших детей” (1990) Нікітіни наголошували, що негативні прогнози недоброзичливців не здійснилися: хворіли діти рідко, зовсім не застуджувалися, а інфекційні хвороби переборювали легко, часто без лікувальних процедур” [372, с. 10]. Академік М. Амосов, відвідавши сім'ю наприкінці 80-х рр., зазначав: “Усі (діти – В.Ф.) були худорляві, міцні і постійно здорові. З резервом спритності і сили було більше аніж благополучно – не хлопці, а юні Тарзани” [372, с. 4].

Завдяки хорошому фізичному здоров'ю, з раннього дитинства усвідомленій необхідності працювати, добрій домашній підготовці діти Нікітіних легко навчалися в школі, вони довго не засиджувалися над домашнім завданням, навчалися в більшості своїй на “добре” та “відмінно”, школу закінчували на рік-два-три раніше, успішно вступали до середніх спеціалізованих чи вищих навчальних закладів. Усі діти вирости працелюбними, добрими помічниками своїх батьків.

На нашу думку, особливість системи виховання Нікітіних полягає в тому, що починало подружжя своє сімейне життя одностайно, “вбереглися від однієї крайності у виховній справі – надміру суворого керування цим складним і тонким процесом” [372, с. 12]. На відміну від інших батьків Нікітіни не планували та не прогнозували майбутнє життя дитини з перших днів народження, вважаючи, що в майбутньому це може призвести до “поламаної долі через гоноровиті задуми її (дитини – В. Ф.) батьків” [372, с. 11 – 12].

Свої спостереження, дії у складних ситуаціях, власні умовиводи, висновки і поради лікарів Нікітіни записували у щоденники (п'ять товстих зошитів). Інтуїтивно вони покладалися

часто – густо на природний розвиток дитини, надаючи малюкові свободу дій. Порівнюючи свої спостереження і наукові обґрунтування можливостей дитини у перші роки життя, що належали лікарям, Нікітіни дійшли висновку: “... малюк, виявляється, міг значно більше, ніж про це було написано в відомій літературі” [372, с. 12].

Ідея раннього розвитку дитини – головна у системі сімейного виховання Нікітіних, а самостійне пізнання навколишнього середовища безпосередньо сприяє цьому процесові. Водночас, вони стверджували, що вплив батьків на виховання дитини розпочинається з моменту її народження, зі спостереження матері за малюком ще в пологовому будинку; наголошували, що перші години можуть вплинути на фізичний, а відповідно і на весь подальший розвиток дитини.

Нікітіни звертали увагу на таку негативну особливість сімейного виховання, як привчання дорослими дітей до шкідливих звичок, що в подальшому приводило батьків до негативної оцінки вчинку та дій дитини: “Не дають, наприклад, малюкові ні подумати, ні зробити по-своєму – все вирішують і роблять за нього, а потім його ж і сварять, мовляв, нетямущий, лінивий, байдужий, привчають багато їсти, майже силоміць натоптують стравами, а потім не знають, як гамувати апетит дитини з надмірною вагою” [372, с. 23].

Зазначаємо, що Нікітіни серйозно ставилися до формування гігієнічних навичок, зокрема таких, які забезпечували міцне здоров'я – загартування, повітряні й сонячні ванни, ходіння босоніж тощо. Виховавши семеро дітей, Нікітіни дійшли висновку, що людський організм, навіть у малюків, є міцним і “слабким його робить не природа, а умови життя”. Доводячи правильність своєї позиції щодо використання цих форм зміцнення здоров'я дітей, Нікітіни враховували народні традиції загартування (відвідування бані, розтирання тіла снігом тощо). Діти Нікітіних узимку бігали роздягнені по снігу, гралися в сніжки, були легко одягнені.

Нікітіни стверджували, що батьки мають культивувати у дитини впевненість у власних силах, у можливостях. На їх думку, батьки інколи самі навіюють дитині відчуття хворобливості та слабкості: “Більшість люблячих мам і бабусь навіть не підозрюють, що своїми переживаннями і вічними побоюваннями (“Не біжи – впадеш! Не лізь у калюжу – промочиш ноги! Не пий холодної води

– захворієш! Зачини квартиру – застудишся”) тільки привчають малюків до думки, що хвороб не уникнути. Ті, ясне діло, й не уникають. Так виникає хибне коло: оберегання - закутування – розманіження – хвороба – страх – ще ретельніше оберегання й так далі, аж до переконання самого малюка, що він хворобливий і слабенький. А він може бути здоровим і міцним, тільки дозвольте це йому і самі повірте, що це цілком можливо” [372, с. 39].

Подружжя було переконане, що “дитина робить тільки те, що зможе зробити сама, так у неї формується самостійність, малюк стає сильнішим, сміливішим, ініціативнішим, таким чином помітно полегшує життя дорослих, якщо, безумовно, батькам необхідна в дитині не тільки наскрізна слухняність” [371, с. 65].

Визначаючи чинники, що сприяють розумовому розвитку дітей у ранньому віці, Нікітіни наголошують, що залучення до рухливих вправ, їх виконання (плавання, гімнастика, повзання, ходіння) “є одним із головних видів розумової діяльності малюків” [371, с. 85-86]. Якщо дитина в перші місяці розвивається фізично, то відповідно вона розвивається і розумово: ще в перші місяці життя здобуває нові знання, роздивляючись навколишній світ. Отже, дитину необхідно не відгороджувати коляскою, ліжком, манежем, а якомога більше тримати на руках. Дітям необхідна не “увага – опікування”, а “увага – інтерес”. При цьому батькам “важливо, чим, як і коли займається малюк” [371, с. 89 – 92].

Вишукуючи форми занять дітей, Нікітіни дійшли висновку, що їх захоплюють предмети, з якими можна щось робити або ними “маніпулювати” (надягати – знімати, відчиняти – зачиняти, возити, качати, катати тощо).

Зважаючи на те, що діти молодшого віку рано прагнуть “наслідувати” дорослих. Нікітіни створювали ситуації, коли вони поруч із дорослими виконували такі ж дії: писали, читали, мили посуд [371, с. 93].

Великого значення у ранньому розвитку дитини Нікітіни надають рідній мові, а іноземними мовами, музикою, мистецтвом вони з дітьми в сім'ї не займалися, пояснюючи це тим, що не мають достатньої підготовки і необхідних знань. Вони були переконані, що коли дитина з перших днів життя потрапляє в умови, де немає спілкування рідною мовою, привітні батьківські слова, колискові не звучать, то її розвиток значно гальмується, дитина може не заговорити і в два, і в три роки. Тому “... час початку і умови



розвитку – ці складові і визначають успішність оволодіння рідною мовою”. Никітіни посилаються на праці радянського генетика, академіка М. Дубініна, який зазначав, що “духовний розвиток не закладається в генах. Він фіксується в соціальній програмі, яка передається шляхом виховання, ускладнюється і розвивається з кожним новим поколінням” [371, с. 96 – 97]. Подружжя Никітіних зазначало, що “... в перші роки життя дитини ця соціальна програма цілком у руках батьків і багато в чому розвиток дитини залежить від морального клімату сім’ї, від ставлення дорослих до дітей, від взаємостосунків дорослих у сім’ї” [371, с. 97].

Як зазначалося, Никітіни свій досвід старанно описували. Зокрема у працях “Я учусь быть мамой” (1983), “Мама или детский сад” (1990) О. Никітіна виокремлює риси характеру, притаманні матері: відповідальність, працелюбність, уміння довести кожен розпочату роботу до кінця, терпимість, уміння знайти вихід із сімейних конфліктів без скарг на життя. Наголошує, що виховання дітей як у ранньому віці, так і в подальшому залежить від мами, що для малюка з перших днів життя досить важливою є фізична близькість з мамою, яка дає йому почуття захищеності, безпеки, що досить важливо для нормального психічного розвитку [370, с. 57].

Никітіни не залишали поза увагою і проблему підготовки молоді до сімейного життя, визнавали, що в школі поряд з уроками з окремих предметів мають бути “уроки сімейного життя” – “уроки спілкування”, які навчатимуть дітей бути “відповідальними за долю своєї (власної – В. Ф.) сім’ї”. Адже основи сімейного життя закладаються в родині, де виховуються майбутні мати й батько, а також під час навчання в школі й у вищих навчальних закладах, роботи в трудовому колективі.

Вони визнавали, що ідеальною моделлю є сім’я, де дітей виховують батько й мати, але кожен із них – індивідуальність, особистість і має свій особливий погляд на виховання доньки або сина, одну й ту ж ситуацію сприймає по-різному, по-різному її оцінює. Різниця в підходах і оцінках життєвих ситуацій не повинна стати причиною сімейних конфліктів. За Никітініми, батьки щоденно дають дітям приклад толерантності у взаємовідносинах, пам’ятаючи, що їхні діти – хлопчики та дівчатка – також майбутні батьки своїх дітей [371, с. 165 – 169].

Слід зазначити, що до виховання дітей у сім’ї Никітіних були причетні всі члени родини: батько, мати, бабусі й дідусі. Однак,

найбільше уваги дітям приділяла мати – Олена Олексіївна. Вона завжди привчала дітей “не дошкуляти дорослим, самому знаходити для себе цікаві заняття” [371, с. 18]. І діти не заважали їй, були поруч, а вона встигала робити домашні справи з їхньою допомогою, не “відводючи на виховання спеціального часу” [371, с. 18].

Народження першої дитини принесло О. Нікітіній розуміння того, що з самого початку матері необхідно призвичаїтися до дитини, дитині до матері, а батьку – до матері й малюка, допомогати їм, виявляти турботу, піклування, підтримку. На її думку, успіх розвитку дитини багато в чому залежить від “ставлення самої жінки до свого материнства”. Від дня народження малюка мати вчиться спостерігати та придивлятися до нього, розуміти, що він хоче, що йому подобається, а також спостерігати за реакцією дитини, за яких умов вона плаче, посміхається тощо. Невід’ємну складову материнства становить уміння вести домашнє господарство, бути гарною господинею. До речі, з часом вона дійшла висновку, що все робити одночасно – утримувати житло, кухню в ідеальному порядку й при цьому не залишити дітей поза увагою просто “не можливо”, “жахливо”. Проблема побуту родини – не легка. Домашня робота займає багато часу, як правило, виконується на очах у дитини і формує уявлення про працю як позитивне, так і негативне. Залежно від ставлення батьків до домашньої роботи у дітей формуються погляди на домашню роботу, на сімейний побут. У сім’ї діти засвоюють основи ведення домашнього господарства через безпосереднє залучення до практичної діяльності (дрібний ремонт будівлі і особистих речей, створення композицій, робота на присадибній ділянці).

Залучення дітей до праці, на думку О. Нікітіної, розв’язує багато виховних завдань: формує розуміння необхідності працювати, сприяє розвитку уваги, відповідальності, витривалості, а також відшліфовує естетичний смак, що в майбутньому спонукатиме дитину доводити свою роботу до досконалості. Мати наставляла дітей усе робити досконало, завершено і таким чином розвивати дитячу старанність і вміння.

Через домашню працю, на думку О. Нікітіної, мати привчає дітей до охайності, до побутової організованості, до вміння користуватися господарським інвентарем. Для цього вона сама повинна працювати з дітьми радісно, в хорошому настрої. Також, діти в сім’ї виховуються на тому, що домашню роботу не може

виконувати один член родини – мама, їй допомагають усі, виявляючи почуття вдячності за її повсякденну працю. Тільки за такого підходу всі форми домашнього господарювання і роботи мають виховний вплив.

Вона підкреслювала, що однією з особливих складових життя матері є вміння розпізнати, усвідомити власні помилки, недоречності, розходження у взаємостосунках із дітьми та в майбутньому їх уникнути. На такі ситуації (конфліктні) діти завжди реагують миттєво через капризи, протести, відхилення від бажаної норми. Тому мати повинна весь час аналізувати життєві сімейні ситуації, розуміти їх, уміти розбиратися в причинах будь-якого конфлікту, а для цього бути в постійному пошуку нових підходів до дітей, поповнюючи знання, підвищуючи свій загально-культурний і освітній рівень. О. Нікітіна послідовно обстоює ідею необхідності безперервного навчання все життя: успадковувати знання у батьків, у старших, у знайомих, з наукової літератури та періодичних видань. Як одну із форм становлення батьківства вона обґрунтовує відкрите, неупереджене спілкування з дитиною, вважає, що жодний обмін думками з дорослими не дає такого відчуття нового, як спілкування з дітьми [371, с. 181 – 187].

О. Нікітіна переконана, що батьки повинні постійно тримати під контролем свої вчинки, дії, виховувати себе, подавати дітям приклад; їхня поведінка має бути природною, а стосунки між батьками в сім'ї – чистими, відкритими. Якщо батьки хочуть, щоб діти турбувалися про них, то і самі повинні з повагою ставитися до дітей. Як на одну з досить поширених помилок сімейного виховання О. Нікітіна звертає увагу батьків на бажання відсторонити дітей від домашньої праці, постійно використовувати у вихованні повчання, нагадування, дорікання. Також досить негативною вона вважає ситуацію, коли між батьками й дітьми вибудовується діалог: “Я тобі – ти мені”.

Зрозуміло, що дорослому зробити самому певну справу – швидше і краще, а залучити дитину – зайвий клопіт: треба навчити, допомогти, навіть переробити. Однак, батьки мають пам'ятати, що дитина радіє, їм допомагаючи; у неї виникає усвідомлення власної значущості, адже дорослі їй доручили роботу. При цьому співпраця дає змогу членам родини не тільки разом виконувати роботу, вона виховує у дітей бажання та вміння опікуватися один одним, думати не тільки про себе, а й про інших членів родини. Особливість

сімейного виховання полягає в тому, що діти швидко ростуть, змінюються щоденно, щогодинно, а дорослі майже не змінюються в очах дитини, залишаючись для них завжди мамою й татом. Тому дітям від батьків завжди необхідна стабільність, надійність, захищеність. Завдяки батькам діти впевнені в майбутньому, тому дорослі повинні пам'ятати, що з кожним днем їх дитина змінюється, дорослішає, стає більш самостійною, активною творчою особистістю. Зважаючи на це, дорослі не повинні зупинятися на життєвому шляху, не залишатися на місці, не відставати від дітей у питаннях розвитку науки, техніки, культури, літератури тощо, бути для них провідниками нового життя [370, с. 43].

Розкриваючи сутність материнського виховання, О. Нікітіна звертає увагу на те, що постійне принизливе відчуття своєї неспроможності інколи приводили її в стан смутку і навіть відчаю. Були сльози, гірке розчарування, але діти, сімейні справи змушували знаходити сили заспокоїтися, шукати нові шляхи розв'язання щоденних проблем. На її думку, досить складним у сімейному житті, вихованні дітей є відповідь на запитання: чи треба скрізь встигати однаково? Як відповідь для себе та роздуми для інших вона уклала на прикладі своєї сім'ї, стосунків із власним чоловіком "таблицю сімейного життя", яку визначила як "Схема переваг сімейно-соціальних ролей чоловіка й жінки в різні періоди їхнього життя" [370, с. 49].

О. Нікітіна особливу увагу приділяє проблемі підготовки майбутніх матерів до виховання дітей, вважаючи, що для майбутньої матері суттєвими є як теоретичні знання з психології, педагогіки, гігієни, педіатрії, так і практичні навички: уміння малювати, співати, конструювати, вишивати, й чим більше у неї цих умінь, тим більше вона може зацікавити та навчити дитину. Матері О. Нікітіна надає велику увагу, особливо акцентує на важливості вивчення життєвого шляху матерів, які виховали відомих людей. Вона пропонує створити серію книг "Життя прекрасних матерів", до якої, зокрема включити автобіографії (Ф. Дзержинського, М. Цвєтаєвої), погляди та практику виховання в сім'ях. Адже ці жінки були різнобічно освічені, приділяли велику увагу питанням підготовки дітей до школи, знали мови, основи природничих наук, співали, грали на музичних інструментах,

малювали, діти виростили з “легкої руки матері в теплі рідного дому” [370, с. 53].

Посилаючись на працю П. Каптерєва “Душевное свойство женщин” (1905), аналізуючи обґрунтовану ним програму участі жінки в культурних перетвореннях суспільства, О. Нікітіна акцентувала увагу на особливостях розвитку в майбутньої жінки-матері емоційності, практичних навичок виховання дітей у сім’ї [370, с. 54]. Вона вважала, що освіта та професійна діяльність мають розвивати жінку-матір, при цьому виокремлювала таку досить складну проблему, як “специфіка жіночого виховання”, навіть порушувала питання майбутнього відкриття “вищих навчальних закладів для матерів – із широким діапазоном курсів і практикумів, з правом за вибором застосовувати здобуті знання як у сім’ї, так і в суспільних виховних закладах” [370, с. 54].

Порушує О. Нікітіна й таку проблему сімейного виховання, як розподіл обов’язків у сім’ї між дружиною та чоловіком, а у суспільстві – гендерний розподіл праці, його вплив на емоційну сферу жінки. Вона визнає, що жінці ближчі ті, які пов’язані зі спілкуванням із людьми різних вікових категорій, віку, інтересами, соціальним статусом (бібліотекар, поштар тощо). Жінка має займатися тими справами, які допомагають материнству, зокрема дають змогу більше приділяти уваги дітям, проводити з ними більше часу вдома, займаючись конкретними справами. О. Нікітіна зазначає, що їхнє життя йшло разом із дітьми, в ньому (сімейному житті – *В. Ф.*) проходили ми свої батьківські університети. При цьому визнає, що “разом із дітьми мати та батько (Олена та Борис Нікітіни – *В. Ф.*) проходили різні “предмети” цієї життєвої школи – батько став організатором дитячої діяльності, давав дітям багато можливостей для розвитку розуму і сили, тому їх (дітей – *В. Ф.*) завжди тягнуло з вулиці додому, а не навпаки: дома їм було цікаво. На мене (матір – *В. Ф.*) ж, природно, випав головний обов’язок матері – налагодження стосунків у сім’ї: мені якнайбільше хотілося, щоб дітям удома було якомога тепліше” [370, с. 56].

Нікітіни підкреслюють, що такий “материнський і батьківський університет” ніколи не закінчується і що виховання власних дітей, а потім і онуків вимагає постійного удосконалення, нового знання.

Підтвердження цих думок, зустрічаємо в працях О. Нікітіної “Мама или детский сад”, “Мы, наши дети и внуки”, де визначені основні складові підготовки батьків до виховання дітей у сім’ї:

перше знання про дитину ще до народження – в перші години та дні її життя, яке є основою її подальшого фізичного та психічного розвитку; по-друге, вміння навчитися любити дітей, чому сприяє постійне ознайомлення з науковими працями, спеціальною медичною та педагогічною літературою, де розкривається практика виховання дітей у сім'ї, представлений досвід виховання у сім'ях різного типу. Все це давало змогу батькам поглиблювати теоретичні знання, вносити нові елементи у практику виховання власних дітей, уникати помилок та прорахунків у сімейному вихованні. Нікітіни також окреслили важливість розвитку самостійності та активності дітей через: вміння вислухати дитину; не обдурити дитину; навчати порівнювати (що можна, що ні); проводити бесіди на природі, а також через порівняння сприяти розвитку образного мислення, наприклад, при спостереженні за природними явищами тощо. Отже, О. Нікітіна показує, що з перших років життя дітей вона уважно та обережно ставилася до розвитку в дітей образного мислення, до прагнення самостійно пізнати світ [370, с. 58 – 61].

Подружжя Нікітіних належну увагу приділяли організації режиму дня в сім'ї, упорядкуванню спільних занять; вчили дітей розуміти, що в кожного члена сім'ї є свій світ захоплень, уподобань; що у кожного є власні справи й що недоречно щохвилини відволікати їх від улюблених справ і занять [370, с. 62]. З приводу цього О. Нікітіна писала: “був у нас у сім'ї час, коли всі чомусь роздратовувалися, легко виявляли незадоволення іншими членами родини, нехтували думкою братів і сестер” [370, с. 63]. І таку ситуацію вони розв'язали завдяки відвертій розмові з дітьми, які переконали батьків, що дорослі мають з розумінням ставитися до дитячих справ і занять. Як один із важливих засобів виховання дітей у сім'ї О. Нікітіна виокремлює “уміння радитися з дітьми”. “Я вчилася радитися і з трирічним сином, і вислуховувати власну думку семирічного, не обриваючи його на півслові, і робити так, як пропонував син-підліток, – тому і виростав поруч товариш” [370, с. 63].

У своїх роботах Нікітіни розглядають й таку складову сімейної педагогіки, як покарання, зазначають, що покарання має бути справедливим. Якщо дитина після покарання відчуває свою провину, визнає її, то батьки не повинні загострювати на ній увагу, а пробачити дитині. Не треба створювати таку ситуацію, за якої

батьки майже “відштовхують” дитину від себе. Дитина має відчуття, що навіть у ситуації покарання батьки люблять її, залишаються для неї найріднішими і найближчими людьми. Можна розгніватися, образитися на дитину, але в жодному разі не прагнути показати, що вони її не люблять, а просто часом бувають засмучені негативними вчинками доньки чи сина. З часом Никітіни переконувалися, що краще разом із дітьми шукати вихід із складної ситуації, й тоді вони не будуть сприймати покарання як насилля дорослих.

Довгі роки виховання власних дітей, а потім і онуків дозволили Никітінім зробити висновок, що якщо в основі покарання й заохочення лежить співпереживання дорослих, то результат виховання може бути якнайкращим і принесе бажаний результат, зокрема у формуванні духовності дитини. Важливо, щоб було порозуміння між дорослими й дітьми, була взаємодія, взаємопідтримка: “Хтось може мені не повірити, що я йшла до розуміння цих простих речей (поєднання покарання та заохочення в сім’ї – *В. Ф.*) так довго й важко. Що ж, щасливий той, хто правильно відчуває та робить так, як підказують йому почуття. А я, хоча й була час від часу у моєму серці жалість, боялася потрапити під постійний її вплив, побоювалась, що поведінка дітей стане просто некерованою. І в радості також побоювалась переборщити, ніколи не висловлювала свій захват, усвідомлено стримувала себе. Але самі діти навчили жити мене не розумом, а серцем. Що б ми, батько і мати, не думали, як би не сперечалися, ми насамперед раділи і “засмучувались”, знову “засмучувались” і знову раділи – жили життям один одного (батьки та діти – *В. Ф.*). У цьому і є, на мою думку, головний педагогічний секрет” [370, с. 76].

У своїх книжках Никітіни порушують проблему поєднання сімейного та суспільного виховання, визначають його плюси й мінуси. При цьому наголошують, що сімейне виховання дає змогу сформувати неординарну особистість, тому що світ сім’ї багато в чому відрізняється від світу інших соціальних інституцій і сприяє в подальшому формуванню нестандартної особистості. У сім’ї також є ефективне співвідношення людей різного віку, як необхідна умова для виховного процесу, на відміну від дитячих закладів, де один вихователь опікується групою дітей. У ній існують реальні умови створення доброї атмосфери навколо дитини та формування її позитивних якостей. Визначаючи переваги сім’ї у вихованні, аналізуючи щоденники спостережень як за власними дітьми, так і

іншими новонародженими дітьми [370, с. 58 – 72; 78 – 82], О. Нікітіна доводить, що матері категорично не можна перевтомлюватися, визнає, що перешкодами на шляху до щасливого материнства (у 70-х рр. у Радянському Союзі) були психологічна невідповідність жінки до складних сімейних проблем, постійні перенавантаження в професійній діяльності та домашній праці: “Невміння і перевтома – дві біди матерів і дві провини суспільства перед ними, оскільки перша і друга, як тепер з’ясовується, є наслідками невмілої, безперспективної помилки держави у ставленні до сім’ї, материнства та батьківства” [370, с. 84].

Висловили свою позицію Нікітіни відносно стану та перспектив розвитку суспільного дошкільного виховання. Вони вважали, що поява таких інституцій (дошкільні заклади – *В. Ф.*) мала на меті в перші роки свого становлення допомогти батькам у вихованні дітей, дати жінці змогу знайти вільний час для розвитку, для успішної професійної діяльності. Але так склалося, що в подальшому система радянської дошкільної освіти й виховання призвела до появи такого явища, як повна безвідповідальність батьків за виховання дітей. На їхню думку, цьому сприяли як соціально-економічні та політичні процеси в країні, так і організаційно-педагогічне та методичне забезпечення виховного процесу в дитячих садках, який вибудовувався на таких складових, як “Режим”, “Програма”, “Інструкція”, “Перевірка”. Усе було унормовано, розплановано в державних документах і міністерських інструкціях і ніякої “самодіяльності” – тільки те, що дозволено. Вивчаючи систему роботи дитячих садків у різних регіонах Радянського Союзу, Нікітіни переконалися, що особливу увагу в цих закладах мають посідати питання здоров’я, фізичного та інтелектуального розвитку й обґрунтували власні “пропозиції працівникам дитячого садка” [370, с. 85], спрямовані на поліпшення життя дітей у дошкільних закладах освіти, щоб вони не підміняли батьків, а створювали умови для розвитку дітей, а їхня робота базувалася на співпраці вихователів, дітей і батьків. О. Нікітіну надзвичайно зацікавила діяльність “Школи щасливої родини”, побудованої на засадах взаємодії, співпраці та співтворчості (проведення анкетування, надання змоги батькам побути з дитиною в групі, привести й забрати дитину в зручний



час, проводити свята та конкурси спільно з батьками) і позитивно оцінювали існування телефона довіри в дитячому садку [370, с. 89].

Робота цього дитячого садка була вибудована на засадах гуманності, демократизму, а не на авторитарних засобах управління. Дитячий садок “Теремок”, на думку О. Нікітіної, підтверджував, що головними умовами формування людини є: надання широких можливостей для діяльності малюка (у дитячому садку цікавіше) і найніжнішу любов близьких (у сім’ї тепліше). Досвід цього дитячого садка переконав її в тому, що суспільні дошкільні (а відповідно і школа) заклади повинні мати єдність у поглядах на “Дитину, Сім’ю, Материнство та Батьківство” [370, с. 90].

Попри визнання суспільного дошкільного виховання, але в демократичних, наближених до сімейних умов, все ж подружжя Нікітіних залишалося прихильниками сімейного виховання маленьких дітей. Вони створили відмінні від існуючих у 70-х рр. в Радянському Союзі умови сімейного виховання власних дітей. З самого початку свого батьківства вони були захоплені ідеєю раннього розвитку М. Монтесорі, школою для обдарованих дітей в Японії, що й стало основою для створення системи сімейного виховання, яку науковці назвали “системою раннього і різнобічного розвитку дітей”.

Як показав вищевикладений аналіз, провідне місце в їхній системі посідають питання здоров’я дітей, їхнє харчування. Вони довели, що фізичним, розумовим і моральним вихованням необхідно опікуватися в перший рік життя дитини, займаючись загартуванням, розвитком м’язів, кісткової системи через фізичні вправи. Наступною складовою розвитку дитини в сім’ї Нікітіних є середовище, в якому вона залучається до різноманітної діяльності на засадах самостійності, свободи вибору, а також щирої зацікавленості, активності батьків у всіх дитячих справах через співпрацю, співтворчість.

Одним із найважливіших положень концепції сімейного виховання Нікітіних є те, що успіх розвитку здібностей дитини залежить від того, наскільки своєчасно помітили та почали залучати малюків до різних видів діяльності, бо кожна дитина, народжуючись, має великі можливості для розвитку здібностей, але ці можливості з віком, на жаль, стають слабкішими, пригнічуються.

Тому саме батьки з перших днів мають опікуватися створенням умов, які допомагали б випереджувати розвиток [372, с. 124].

Їх система була нетрадиційною, незвичною, мала свої плюси й мінуси. Найбільші мінуси були власне для самої сім'ї, для дітей. Донька подружжя, Юлія Нікітіна, в передмові до книги батьків “Мы, наши дети и внуки” (1989) пише: “За останній час наше сімейство просто “затерзали”. Стало ще менше моментів власного життя, за яким хтось не спостерігає з боку. Всі, хто приїжджає, перестали запитувати дозволу на фотографування, запис, знімання, і їх ставлення до нас повністю ввійшло в форму ставлення глядачів до експонатів. Стіни нашого будинку стали прозорими, і ми самі стали нібито напівпрозорі – відчуття породи цінної риби, за якою спостерігають” [371, с. 3].

Подружжя Нікітіних ставили експеримент і самі описували його без будь-якого керівництва та втручання, тому ми його визнаємо як природний експеримент. На відміну від загальної практики одержавлення сімейного виховання, їхній досвід був альтернативним до загальновизнаних канонів і приписів сімейного виховання (наприклад, прикладання до грудей одразу ж після народження, а не на 3 – 4 день; система харчування; загартовування).

Підкреслимо, що в 80-х рр. педагогічна система Нікітіних стала складовою “педагогіки співробітництва” й вплинула на обґрунтування батьківської педагогіки як педагогіки природного розвитку. Їх новаторство полягало в тому, що на протигагу традиційній системі освіти та охорони здоров'я, Нікітіни довели, що у дитини з перших днів народження закладені великі можливості для розвитку інтелекту та здоров'я. Фактично, Б. Нікітін і О. Нікітіна були одними з перших в радянській педагогіці, хто відстоював права дитини на природний розвиток, і ці ідеї вони доносили до широкої громадськості.

Нікітіни обґрунтували, описали й застосували методи природного розвитку через розвивальні ігри. На їх думку, природне виховання – це шлях до творчого й активного навчання й виховання.

Цінність їхнього досвіду, за словами Юлії Нікітіної, полягає в тому, “що з кожної проблемної ситуації Борис Павлович і Олена Олексіївна прагнули знайти вихід самостійно та на самому високому рівні стосунків: людина – людина, людина – світ. При

цьому вони спостерігали, аналізували, прислуховувалися до думки інших і не перекладали відповідальності за свої рішення на інших. Вони прагнули не допустити такого поширеного варіанту, коли замість інтуїції, любові, свідомості діє безпідставне самопереконавання, тупе наслідування чужого досвіду або навпаки – таке ж тупе негативне ставлення, просто несприйняття” [371, с. 4].

Отже, науково-педагогічна спадщина Б. Нікітіна та О. Нікітіної відіграла важливу роль у розвитку сімейної педагогіки, викликала й викликає увагу як зарубіжних, так і вітчизняних учених, педагогів і практиків. Ще в 60-ті рр. Нікітіни запропонували методи природного розвитку дитини, розкрили великі дидактичні можливості розвивальних ігор. Ними були обґрунтовані та реалізовані: ранній розвиток дитини; свобода її творчості особливо під час занять; відповідні фізичні умови для життєдіяльності; легкий одяг й спортивне оточення в будинку; батьківська зацікавленість до того, що й як у малюків виходить. В основі системи Нікітіних лежить, насамперед праця, близькість до природи, творчість.

### **3.4. Популяризація природного виховання дітей у сім'ї в педагогічній публіцистиці С. Соловейчика**

В 70 – 80-ті рр. серед інтелігенції всього Радянського Союзу поширився інтерес до педагогічних книг і статей Семена Львовича Соловейчика (1930 – 1996) – журналіста, письменника, публіциста, який збагатив сімейну педагогіку новими ідеями, думками, запропонував нові виховні технології.

Після закінчення Московського університету в 1953 р. С. Соловейчик працював піонерським вожатим, учителем у школах Москви, був кореспондентом у журналі “Пионер”, а з 1960-х рр. працював у газеті “Комсомольская правда” і велику увагу приділяв питанням гуманізму, моральності, духовності у вихованні дітей і молоді. Працюючи вже в “Учительской газете” в середині 80-х рр., він знаходився біля витоків формування педагогіки співробітництва – напряду в вітчизняній педагогіці середини 1980-х, яка розглядала питання виховання й навчання дітей на основі принципів гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. Він став провідним ідеологом цього руху, у своїх творах висвітлив і розкрив досвід педагогів-новаторів Ш. Амонашвілі, В. Дубровського, В. Шаталова та ін., які з інноваційних позицій підійшли до багатьох освітніх і виховних проблем в школі, позашкільних навчальних закладах і враховували практику виховання дітей у сім'ї [552, с. 307 – 361]. С. Соловейчик і головний редактор “Учительской газеты” П. Матвеев ініціювали об'єднання педагогів-новаторів у потужний учительський рух, саме цим він зробив свій внесок в гуманізацію й демократизацію навчання та виховання дітей [416, с. 189].

Педагогіка співробітництва базувалася на ставленні до навчання та виховання як до творчої взаємодії вчителя й учня, особистісному підході до виховання, співпраці вчителів із батьками. Попередником цього напряду в педагогіці був В. Сухомлинський, досвід якого висвітлив С. Соловейчик у газеті “Комсомольская правда” 18 вересня 1969 р. в статті “Учитель Сухомлинский и его новая книга” [552, с. 61 – 68]. У 1992 р. С. Соловейчик заснував і став головним редактором газети “Первое сентября”, яку сьогодні очолює його син Артем Соловейчик. Він написав і видав досить багато книг, які адресував як дорослим, так і дітям. Книги для дітей “Книга про тебя” (1965), “Мокрые под дождем” (1968), “Час ученичества” (1972), “О пионерах” (1984)

розкривали правдиві історії про їхнє життя, формування характеру в дитячому колективі, вчили добра та гуманізму. У своїх працях “Час ученичества” (1972), “Вечная радость. Очерки жизни и школы” (1986), “Воспитание по Иванову” (1989) автор своєрідно, не канонічно, а цікаво й просто, розповідає про педагогічний доробок І. Іванова, Н. Крупської, А. Макаренка, М. Пирогова, В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Шацького. Особливою його симпатією був В. Сухомлинський, він багато писав про нього, розкривав його ідеї, а також уклав книгу “В. О. Сухомлинський о воспитании” (1982), де відібрав найбільш значущі, на його думку, педагогічні ідеї українського вчителя [558]. Ця збірка витримала кілька перевидань.

Систематизовано питання сімейного виховання дітей і підлітків С. Соловейчик, виклав у книзі для майбутніх батьків “Педагогика для всех” (1977 – 1986), в якій розкрив особливості виховання майбутніх громадян країни в умовах сім’ї, визначив вплив сім’ї на формування основ морального та духовного розвитку дитини, обґрунтував шляхи становлення самостійних, добрих, чесних людей.

Розглядаючи проблеми виховання дітей у сім’ї та визначаючи його мету, С. Соловейчик виходить із того, що виховання дітей – одна з давніх людських справ, “вона ні на один день не молодша людства” [555, с. 5]. Виховання починається ще в дитинстві батьків, тому й знайомляться вони з основами сімейної педагогіки ще в батьківській сім’ї. Відоме в науці твердження, що в основі виховання лежить взаємодія та взаємостосунки дорослих і дітей С. Соловейчик взяв за основу своїх публіцистичних праць. Він окреслює завдання, що стоять перед батьками, місце, яке посідають діти та які взаємостосунки можуть бути між батьками й дітьми.

Публіцист порушує складну проблему сімейного виховання: виховання живої “реальної” дитини на противагу існуючим у кожного дорослого “образу ідеальної дитини”, тобто дитини, якою вона мала б бути. У цих двох складових і закладена основна суперечність взаємостосунків батьків і дітей. Вибудувавши у власних мріях “образ ідеальної дитини”, дорослі звиряють вчинки, дії “реальної дитини” зі своїми уявленнями, і якщо вони збігаються, то все гаразд, якщо ні – у них настає розчарування, осуд дій дитини [555, с. 12].

Батьки повинні виховувати “реальну дитину”, вважав С. Соловейчик, а не звиряти її вчинки, взаємостосунки з нею з

“образом ідеальної дитини”. Він уводить таке поняття в сімейну педагогіку, як “Ідеальна Людина”, за яким батьки прогнозують майбутнє дитини, її доросле життя [555, с. 13]. Таким чином, батьки прагнуть виховувати “реальну дитину”, поєднуючи в ній “образ Ідеальної Дитини”, але є й образ “Ідеальної Людини” (майбутнє професійне спрямування – *В. Ф.*). А оскільки ці образи не співпадають з реальними результатами в вихованні дітей, то й виникає батьківське розчарування у власних дітях.

Батьки, як правило, вибудовують своє бачення “Ідеальної Людини”, доводить С. Соловейчик, для дорослого життя, де головне – самостійність, і образ “Ідеальної Дитини” як об’єкт виховання, де провідна виховна ідея – несамостійність. Таким чином, утворюється ситуація, коли для батьків “образ людини” – для однієї мети (жити), а “образ дитини” – для іншої (виховувати). При цьому він зауважує, “якщо в одній виховній голові два несумісних образи, то виховання не може бути налагодженим і ми перестаємо що-небудь розуміти” [555, с. 13].

Обґрунтувавши, що таке “ідеальна” і “реальна” дитина, С. Соловейчик визначає мету виховання, виходячи з того, “що образ Дитини у кожного свій, а образ Людини у всіх приблизно однаковий” [555, с. 14]. У книжці “Педагогіка для всіх” він дає таке визначення: що “...перша мета виховання, беззаперечна і наявна, полягає в самостійності. Людина – господар свого життя, а для інших – вона годувальник, помічник, захисник. Народженого нами безпомічного малюка ми повинні виростити й поставити на ноги, щоб він був достатньо здоровим, достатньо розвиненим і навченим, був міцний духом, щоб не висів на людях і не залежав від них” [555, с. 14]. Він зауважує, що існуюча система освіти в країні не розвиває таку важливу складову як самостійність, бо “самостійний – означає, вільний, а свобода залежить від важливості та величини доступних нам життєвих виборів”. Тому важливо виховувати дитину вільною, і якщо вона допускає у житті помилки, то за них буде нести відповідальність.

У своїх працях, зокрема в книзі “Педагогіка для всіх” (1986), публіцист прагне відповісти на запитання “Чому одні діти і підлітки, які мали свободу, стають розкутими, а інші розбещеними?” Відповідаючи на нього, він вживає досі невідоме або маловідоме в педагогіці поняття “самозвільнення”. Відзначимо, що порівнюючи значення слів “самозвільнення” і “самовиховання”,

С. Соловейчик доводить, що дітям і цікавіше, і корисніше “самозвільнюватися” ніж “само виховуватися”. На його думку, “виховання – научіння свободі, научіння самозвільненню” [555, с. 17]. Через конкретні вікові періоди життя дитини він визначив кроки дитини до свободи, а саме:

- перший крок – народження (дитина з’являється на світ);
- другий крок – дитина до трьох років (виходить із “колиски”);
- третій крок – дитина, засвоївши світ рідного дому, виходить на вулицю (дитячий садок), починається період навчання відповідальності;
- четвертий крок – дитина виходить із дому до школи (батьківський нагляд практично неможливий);
- п’ятий крок – вихід із дитинства (дівчинка перетворюється на дівчину, хлопчик – на юнака);
- шостий крок – перехід до дорослого світу, із батьківського дому до власного (створення сім’ї, народження дитини).

Звичайно, це не науковий, а швидше журналістський, популяризаторський підхід і ним С. Соловейчик стверджує, що з народженням дітей нібито закінчується й народження батьків, що найглибший, біологічний сенс виховання – перевтілення дітей у батьків – і зумовлює визначення провідної мети виховання дітей у сім’ї – навчити і виховати самостійну людину.

Виходячи з того, що батьків особливо турбує підготовка до школи, С. Соловейчик велику увагу приділяє питанням підготовки маленької людини до життя серед однолітків. І найкраще це зробити, вивчивши з дитиною прості правила. Саме ці правила соціалізують дитину, допомагають дорослим зрозуміти, чому маленькі діти досить складно засвоюють поняття – “не можна” і радить батькам донести до дітей наступні правила:

- не забирай чуже, але і все своє не віддавай;
- попросили – дай, хочуть відібрати – намагайся захиститися;
- не вступай у бійку, коли тебе ображають;
- не ображайся без приводу;
- сам ні до кого не чіпляйся;
- кличуть гратися – іди, не кличуть – попросися сам, це не соромно;
- грайся чесно, якщо ведеш гру, то будь сміливим і відважним;
- не дратуй інших, не випрошуй нічого; ніколи нікого два рази ні про що не проси;

- через оцінки не плач, будь “гордим”. З учителем за оцінки не вступай в діалог й за оцінку на вчителя не ображайся. Вчи (готуй) уроки, а які будуть оцінки, такі й будуть;
- не намовляй на товаришів за спиною;
- не будь бруднулею, діти бруднуль не люблять; не будь і чистюлею, діти чистюль не люблять;
- якомога частіше пропонуй: давай товаришувати, давай гратися, давай разом підемо до дому;
- не виставляй себе серед інших. Ти не кращий за всіх, ти не гірший за всіх, ти мій любимий. Іди до школи, і нехай це тобі буде в радість, а я буду чекати і думати про тебе. Дорогу переходь уважно, не поспішай! [555, с. 26].

Так, С. Соловейчик переконує батьків, що дитина має засвоїти норми власної поведінки в колективі й треба навчити її ставитися до інших так, як вона хотіла б, щоб ставилися до неї, бути ініціативною, правдивою, самокритичною.

На думку С. Соловейчика, складним питанням домашньої педагогіки є виховання щасливої дитини. На конкретних прикладах він доводить, що щасливі батьки можуть виховати щасливих дітей, а дитинство має стати школою радості, щастя. “Свободі вчать свободою, відповідальності – відповідальністю, добру і совісті – добром і совістю, а щастю – щастям”, – підсумовує він [555, с. 36].

Щастю, наголошує автор, вчать в дитинстві, батьки завжди поєднують слова щасливий і здоровий, але при цьому не усвідомлюють, наскільки фізичне здоров’я дитини пов’язане з її духовним станом.

На конкретних прикладах (постійний страх батьків, що дитина застудиться, захворіє інфекційними хворобами) С. Соловейчик показує, що перестрашування, надмірно тепле одягання (а це викликає в дітей несприйняття), дорікання й нагадування хлопчикові або дівчинці про їх минулі хвороби приводить до ситуації, коли день у сім’ї розпочинається і закінчується стресом, який негативно впливає на людину, а тим більше на дитину. Такий стан речей приводить до появи в дітей “дорослих” захворювань (гіпертонія, діабет, судинно-серцеві, навіть карієс зубів і рак). Якщо мама кричить, що дитина її доведе до інфаркту, то в свою чергу дитина теж у майбутньому може серйозно захворіти.

Особливу увагу батьків С. Соловейчик звертає на прагнення дітей, бути любимими. Проаналізувавши дитячі “дражнилки”, він



визначив ті якості, оволодіння якими забезпечить дитині любов оточуючих: не бути жадібним, бути справедливим, у міру фізично розвиненим і не мати зайвої ваги; не плакати безпідставно, бути щирим, уміти сприймати образу й терпіти біль; одягатися по сезону, а не закутуватися в зайвий одяг, коли втрачається активність, спритність, рухливість; бути порядним у справах та іграх, грати чесно; пам'ятати про особливості товаришування хлопчика і дівчинки. Педагог наголошує, що цей “моральний дитячий кодекс” повинен бути зрозумілим і батькам, бо “дражнилки” мають “педагогічне” підґрунтя, висвітлюють дитячі недоліки, діти їх складають кожного дня, якщо вони необхідні в конкретній ситуації. З віком норми “морального дитячого кодексу” ускладнюються й звучать більш жорстокі слова, а не веселі приказки: “мамин синок”, “ябеда”, “слабак”, “тихоня”, “баба” тощо.

Батькам варто пам'ятати: щоб їх дитину любили, їй необхідно бути такою, якою вона є, щоб не звучали слова: “задавака”, “вискочка”, “знайшовся тут”, “о! ти хто такий?”, “подумаєш, теж мені!”. Цим С. Соловейчик наголошує, що батьки мають вчити дитину бути Людиною, адже за дитячими висловлюваннями часто стоїть щира правда, цінності кожного, як маленького, так і дорослого.

Продовжуючи пошук відповіді на запитання, за що можуть любити мою дитину, С. Соловейчик порушує досить складну філософську проблему: що таке “істина” і “правда” і у своїх твердженнях виходить із того, що “виховання здійснюється тільки до того часу, поки між вихователем і вихованцем – правда у всьому, і встановлює ці стосунки правди і справедливості – дорослий” [555, с. 58]. С. Соловейчик переконаний, що лише те виховання буде результативним, у процесі якого діти будуть виховуватись у правді, будуть самі собою.

Підсумовуючи, він виокремлює дві найскладніші проблеми вихователя:

- 1) як виростити добру, чесну і правдиву людину?
  - 2) коли виростиш добру і правдиву людину, то як їй жити?
- [557, с. 5 – 11; 90 – 95].

Щоб добрій і правдивій людині жилося краще, батьки мають розвивати духовну силу, що не принижує дитину, а навпаки – робить її життя більш значущим, вчить сприймати світ у всій складності й суперечностях. Як приклад, він наводить прийоми, що

сприяють розвитку виховної сили, насамперед у матері: “Мама говорить сердитим голосом, але скільки любові до дитини, що провинилася! Мама хвалить дитину – а в очах у неї посмішка. Мама “дражнить його” – але підбадьорює. Мама віддає доньці чи сину все життя, від усього відмовилася, але при цьому найщасливіша за всіх і може навчити дітей щастя” [555, с. 66].

У своїй збірці “Час ученичества” (1972), книзі “Воспитание творчеством” (1976), праці “Педагогика для всех” (1977 – 1986) С. Соловейчик порушує актуальну проблему – сутності сімейної педагогіки, зокрема особливостей і відмінностей сімейного та шкільного виховання й навчання. Він вважає, що різниця між домашнім і суспільним вихованням полягає в використанні різних форм, методів і прийомів педагогічної роботи, у врахуванні вікових і індивідуальних особливостей дітей, в кількісних параметрах шкільного та сімейного колективу. Адже, для “виховання тисячі дітей (школа – *В. Ф.*) необхідна наука управління, а для виховання однієї (сім’я – *В. Ф.*) – наука спілкування” [555, с. 70]. Порівнюючи умови та можливості виховання дітей у школі й у сім’ї, він стверджує, що переносити виховні методи, прийоми зі школи в сім’ю просто не реально, адже вчитель працює з дитячим колективом, а батько та мати залишаються з дитиною віч-на-віч. На практиці виходить, що виховувати одну складніше, ніж колектив. У сім’ї успішно реалізують індивідуальний підхід, який весь час прагнуть розв’язати в школі. І якщо в учителя-професіонала це не виходить, то він знаходить інші, колективні форми роботи. А батькам необхідно, щоб все виходило.

Друга серйозна відмінність між шкільним і сімейним вихованням полягає в тому, що в школі працюють люди з відповідною педагогічною освітою, а виховна система сім’ї формується емпіричним шляхом у процесі практичної діяльності.

Життєву мету людини С. Соловейчик визначав як духовність, а засобом її досягнення – моральність. Із цього робив висновок, що цілі в людини можуть бути духовними або бездуховними, засоби – моральними або аморальними. А мораль – це прийняті в суспільстві правила моральності, написані (моральний кодекс) чи ненаписані (суспільна думка). С. Соловейчик доводить, що виховання – це навчання дітей власним прикладом і моральними настановами (не жити за рахунок інших, не красти, не використовувати службове становище). А головне, життя батьків

має бути правдивим, правдивими поведінка й дії, і тоді виховання в сім'ї буде успішним.

Така життєва позиція дає можливість батькам навчити дітей досягати своїх цілей власними силами, самотужки, при цьому батьки мають розуміти, що через вимоги моральності переступити неможливо, моральність – це кордон; якщо притаманна моральність, то буде й духовність. Батьки вчать дітей фізичних дій: рубати, копати, прати тощо через конкретні вправи, а душевних: “просити”, “вимагати”, “не заперечувати”, “обурюватися” вчать непомітно через власні вчинки та дії, через власну моральність і духовність. Великої уваги потребують засоби формування культури поведінки, що впливають на дитину через її оточення, і, насамперед, через приклад батьків.

Головним елементом виховання моральності, духовності є відносини в сім'ї. Саме вони дають можливість досягти чи не досягти успіху в вихованні, зробити життя дітей щасливим. Тому тільки високоморально й духовно багаті батьки, які з повагою ставляться один до одного, підтримують один одного, для яких сім'я є цінністю, зможуть виховати особистість.

У своїх працях С. Соловейчик доводить, чим кращими стають батьки, тим кращими стають їхні діти. Проаналізувавши історичний досвід розвитку сімейного виховання та систему формування культури поведінки дітей у сім'ї він стверджує, що в світі існує два шляхи її формування: за безпосередньою участю батьків (материнський) і за участю запрошених вихователів (гувернерський). Перевагу він віддає першому, який може привести дитину до справжньої культури поведінки через моральність. При цьому зауважує, що самостійний вибір за батьками, що сутність виховання в усіх країнах і в усіх сім'ях одна: навчити жити в мирі, злагоді, по совісті, а також “не посягати” на життя інших.

Таким чином, у працях С. Соловейчика розкривається така ідея: всі сім'ї різні, у кожній сім'ї свої особливості, але сімейна педагогіка – це наука про виховання високої моральності через правду, любов, що на різних мовах означає одне й те саме. На його думку, у сімейній педагогіці якнайбільше має бути любові до дитини [557].

На думку С. Соловейчика, на інститут сімейного виховання суттєво впливають як цілі, так і відповідні умови виховання такі, як: розуміння батьками дитини, вміння переживати з нею радість і

невдачу, не просто боротьба з недоліками, а перемога їх на засадах любові: сприйняття дитини такою, якою вона є, не прагнути до постійного “оцінювання” дитини, відмовитися від думки довести дитину до досконалості, не створювати такі ситуації, коли в сім’ї діти назавжди визнанні невдахами. З ними батьки навіть не розмовляють”, від батьків дитина може почути: “Я тебе не люблю”. Звісно, що на дитину до 6-ти – 7-ми років це впливає, але в подальшому ситуація може змінитися, і ці ж слова почують батьки від доньки чи сина, що подорослішали.

Новою, на наш погляд, є теза С. Соловейчика про те, що “в ідеалі і батько, і мати ставляться до дитини по-різному. Материнське ставлення: “Я приймаю тебе (люблю) за те, що ти є”, а батьківське – “Я приймаю тебе (люблю) за те, який ти” [555, с. 123]. Це приводить і до різного сприйняття дитини батьками. Наприклад, критичні зауваження батька не торкаються стосунків із дитиною, а материнські – навпаки, у матері кожне слово стосується особистості, стосунків, любові [555, с. 123]. Тому й підходи батька й матері до виховання дітей у сім’ї можуть різнитися як за вимогами, так і характером (батько – більш суворіший, мати – лагідна).

Аналізуючи прорахунки в сімейному вихованні, С. Соловейчик показує, що батькам досить складно зрозуміти, сприйняти, усвідомити, що “дитина – це не вони самі в дитинстві, а зовсім інша людина з іншим мисленням, цілями, що вона в іншому соціальному середовищі, у неї інше дитинство, а тому й виховувати тільки так, як виховували мене (батька або матір – В. Ф.) у дитинстві, просто нерозумно й неможливо: ми різні” [555, с. 128 – 129].

С. Соловейчик акцентує увагу батьків на необхідності врахування віку дитини й на тому, що форми, методи, прийоми можуть змінюватися, а умови – ні: любов, терпіння, сприйняття залишаються. Підсумовуючи, які ж форми виховання існують у сім’ї, він вибудовує три моделі виховання, які умовно називає: “правила руху”, “сад – город”, “батіг і пряник”. За першою – дорослі дітей виховують так, як вивчають правила дорожнього руху. В основі такої моделі – переконання, наuczіння, нотації, повторення правил, що не завжди приносить бажаний результат. За другою моделлю – “сад – город” – батьки сприймають дитину як город, на якому можна садити все, що хочеш, потім виривати, “виполювати” погані звички, вчинки; а в саду, як на дереві, можна прищеплювати

позитивні якості дитині. Використовуючи таку модель, більшість батьків намагаються “прищеплювати” позитивні якості через боротьбу з недоліками, через пряме знищення шкідливих звичок. С. Соловейчик вважає, що моделі “правила руху” і “сад – город” шкідливі тим, що батьки з кращих міркувань постійно сварять дітей, не розуміють, не надають підтримки, тому вся виховна робота не дає реальних результатів. Найгірше те, що часто батьки не усвідомлюють причин своїх поразок. За третьою моделлю – “батіг і пряник”, батьки за гарний вчинок нагороджують дітей, за протилежний – карають, журять, дорікають. Така модель, звичайно тимчасово, полегшує виховну роботу. Через заохочення та покарання безпосередньо здійснюється вплив на дитину, але в подальшому підриває дитячу віру в справедливість. За цією моделлю, на думку С. Соловейчика, виховувати відносно легко, але можна виховати просто аморальну людину [557, с. 63 – 67].

Обґрунтувавши цілі, умови та форми виховання через різні приклади, визначивши, які моделі сімейного виховання існують у практиці, С. Соловейчик виокремлює досить важливу проблему розуміння батьками того, що внутрішній світ дитини – це не просто “анатомічна побудова людини”. Внутрішній світ “людини – це душа, дух, совість, потреби. Тому виховання дитини досить тонка справа й необхідно враховувати як анатомо-фізіологічний стан дитини, так і її внутрішній світ” [555, с. 153]. Він визначає, що внутрішній світ людини залежить від виховання бажань, і “добрі бажання завершуються добрими вчинками”. Механізм формування в дитини уміння рахуватися з бажаннями інших досить складний, виховання бажання, на думку С. Соловейчика, важлива проблема, хоча до неї вчені майже не звертаються, за винятком В. Сухомлинського. Російський журналіст А. Русаков у статті “С. Соловейчик и В. Сухомлинский. Два решения педагогики для всех” (2000) порівнює педагогічні ідеї В. Сухомлинського з питань морального та духовного розвитку дітей та позицію С. Соловейчика і робить висновок, що у С. Соловейчика багато запозичено у В. Сухомлинського, майже нічого оригінального, але, звичайно, в цікавій журналістській формі [501].

С. Соловейчик у своїх публіцистичних працях обґрунтовує, що розвиток дитини не може здійснюватися без розуміння батьками таких понять, як “душа”, “душевна праця”, “праця душі” тощо. Розглядаючи термінологічне значення “душа” через такі поєднання,

як “душа болить”, “душа моя хоче”, “душа бажає”, “душа не сприймає”, “душа радіє”, “всією душею відчуваю”, “від всієї душі радію”, він стверджує, що “душа – це бажання людини, її почуття, віра, надія, любов у їх єдності. С. Соловейчик стверджує, що “душа болить, прагне, хоче, страждає, приймає, радіє. У неї свої, характерні для неї якості: без неї в чистій душі не з’являться низькі бажання, в слабкій не зародиться почуття, спрямоване на благо іншого” [555, с. 180]. Тому, для сімейного виховання ці поняття є досить важливими, дітей необхідно навчити радіти за інших, сприймати інших, опікуватися іншими.

Особливу увагу С. Соловейчик звертає на те, що саме в перші п’ять років у дитини формуються важливі якості, цінності й не просто йде процес накопичення інформації, а формується досвід, що визначатиме весь подальший її життєвий шлях: “формується її душа” [557, с. 41]. Часто батьки, не враховуючи, що почуття в дитини формуються в перші п’ять років, ставляться до неї, як до ляльки, іграшки, вважаючи, що вона нічого не розуміє і головні для них проблеми: каша, розпорядок дня, одяг, покарання за першу шкоду, за капризи. С. Соловейчик переконаний і переконує всіх, що основи моральності й духовності закладаються з перших днів народження дитини, що в цілому духовність і моральність спираються на такі категорії, як: віра, надія, любов, і саме вони становлять ціннісну основу виховання серця, душі та розуму дитини [555].

Слід зазначити, що про виховання серця писали давно – з античності, але в українську педагогіку ці ідеї ввійшли через Г. Сковороду, потім П. Юркевича і особливо через В. Сухомлинського (§3.2.), вся сімейна, батьківська педагогіка пронизана цією ідеєю – виховання серцем, почуттями, емоційними станами. До неї звертається й С. Соловейчик.

Розглядаючи проблему “виховання серця”, С. Соловейчик підводить батьків до розуміння того, що “таємниця виховання серця – в керуванні дитячою радістю” [555, с. 197]. Як учителям властиво мріяти про радість навчання та створювати необхідні умови (“Будинок радості” В. де Фельтре, “Школа радості” В. Сухомлинського), так і батькам буде корисно радіти не тільки з успіхів дітей, а й порадувати дитину (несподіваним подарунком, пропозицією, смачними ласощами). Радіти за дитину, за її успіхи кожного дня – за складену піраміду, малюнок, допомогу в

домашньому господарстві, навіть за те, що дитина швидко зібралася до школи [557, с. 46 – 57]. У своїй головній книжці про виховання “Педагогика для всех”, С. Соловейчик прагне донести думки про те, що “батькам досить складно зробити навчання дітей радісним, цим має опікуватися школа. І радить батькам не лякатися поганих оцінок, не тягнути сина в відмінники, бо це може привести до виховання безрадісної дитини. Задля формування в дитини почуття любові, він радить батькам частіше говорити дитині: “Я знаю, що ти це любиш”. Через любов можна виховати співчуття, таку важливу якість характеру у взаємостосунках батьків і дітей, до товаришів й просто до інших людей.

На нашу думку, важливим у педагогічній публіцистиці С. Соловейчика є виокремлення, як і у В. Сухомлинського поняття, що таке добро й що таке зло. Він переконаний, що батьки самі сіють у дитячій душі зло, коли їх вимоги не співпадають із “внутрішнім світом дитини”. І мету виховання бачить у тому, щоб навчити дитину бути сміливою, не боязкою, позбавленою почуття страху, а відтак, і застереженою від зла. С. Соловейчик радить батькам хоча би в родині не виховувати злом, а створити атмосферу щирості, доброзичливості і “пробудити в дитині добре почуття людяності через правила, які може засвоїти дитина і не обов’язково сьогодні, а можливо і через десять – п’ятнадцять років” [555, с. 206]. До таких правил він відносить:

1. Не ускладнюй! Вчимо ми дитину, прагнучи звільнити від зайвих клопотів.
2. Чужа річ – не чіпай! І ми теж без дозволу не чіпаємо нічого на столі у сина-школяра (дочки-школярки) і, безумовно, без дозволу не заглядаємо в портфель.
3. Чужий час – не займай! Намагаємося якнайменше змушувати сина (дочку) виконувати прохання “зроби”, “сходи” і завжди домовляємося про допомогу, про доручення наперед, як вчинили б ми, звертаючись до чужої людини.
4. Чуже почуття – не зачіпай! Ми боїмося хоча би поглядом нанести образу синові (дочці).
5. Чужий світ – не вдирайся! Ми ніколи не чіпляємось з докучливими питаннями.
6. Чужий спокій – не порушуй!
7. Чуже бажання – поважай!

8. Чужа думка – не поспішай заперечувати! [555, с. 206].

Такі самі правила радить використовувати С. Соловейчик, щоб пробудити в дитини почуття людяності і не зводити сімейне виховання до постійних нарікань, зауважень, образ, докорів, адже це мало чого навчить, навпаки, виробить дратівливість, неповагу, зрештою – здатність не чути інших і не реагувати на них.

До важливого чинника “виховання серця” у родині С. Соловейчик, у контексті педагогіки В. Сухомлинського, розглядає – перше кохання. Він радить батькам “радіти, що їх донька (син) щасливі, що вони здатні любити. У такій ситуації батьки мусять змиритися з тим, що у дитини “не така увага до шкільних уроків, що для сина все стало не таким важливим, а тільки його любов, що він годинами сидить на телефоні, не думає ні про кого з членів родини. Просто не доречно, не педагогічно докоряти дітям висловами: “Проміняв мене на неї (на нього), забув сім’ю та школу; не треба дорікати дитині, сміятися з неї, проводити допит (Хто вона? Хто він? Хто її батьки?). Не створювати ситуацію допиту, страху (“Наречений? Не наречений”), панікувати. С. Соловейчик показує, що це особливий період у житті дитини і “добре, коли батьки будуть тихими й урочистими”. З першим коханням і закінчується домашнє виховання серця сина, доньки – починається виховання життям, стверджує він [555, с. 214].

Таким чином, зазначаємо, що вивчивши праці з питань сімейного виховання П. Каптерєва, А. Макаренка, В. Сухомлинського, зокрема обгрунтовані ними ідеї щодо авторитету й прикладу батьків, С. Соловейчик пропонує ввести в теоретичні основи педагогіки сім’ї принцип “правдовідповідності виховання”. І хоча він не дає його визначення, ми його розуміємо як виховання правдою, правдивістю, що базується на загальнолюдських цінностях і дає змогу дитині зрозуміти різницю між добром і злом. Таке виховання визначає, що дитина ефективно засвоює позитивні, а не негативні (антисоціальні) норми та цінності.

Як групу засобів формування розуміння добра, зла й правди він визначає мову, фольклор, мистецтво, літературу свого народу, які якнайкраще доносять до дитини суть понять добра і зла, а також совісність. А, отже, він звертається до народної педагогіки, багатой на твори, де добро перемагає зло (казки, прислів’я, думи та билини тощо). А оскільки фольклор входить у життя дитини з перших днів



народження через колискову пісню, забавку, казку, народні ігри, то й виховування правдою починається в сім'ї з самого малку.

С. Соловейчик переконаний, що батьки мають пам'ятати про справедливе, чесне ставлення до дитини, до всіх членів родини “не зводити з дітьми рахунки”. Він наголошує на актуальності думок В. Сухомлинського про те, що діти з повагою ставляться до справедливих батьків і вчителів (“суворий, але справедливий”).

Складовою виховання правдою С. Соловейчик визнає виховання в дитини відповідальності за свої дії та вчинки (як позитивні, так і негативні). Він радить батькам аналізувати причини різноманітних дитячих проявів: одні діти не роблять поганих вчинків через те, що просто бояться покарання, а інші – навпаки, навіть через погані вчинки, переборюючи страх і сором, прагнуть утвердитися в товаристві. Він радить батькам “кожного разу, коли дитина здійснює щось, з нашої точки зору, жахливе, подумаймо: а що це було? Випробування сміливості чи механічне наслідування натовпу? Дурна звичка чи складний порок? Дати відповідь на кожне запитання, виписати готовий рецепт, зрозуміло, досить складно, а знайти відповідь (якщо таке випробування веде до негативу – засудити, покарати, а можливо, ризикну – привчу дитину відповідати за свої вчинки) – за цим і стоїть педагогічна мудрість батьків” [555, с. 254]. Такими діями, вчинками, ставленням до інших батьки формують у дітей усвідомлення того, що в світі є правда, справедливість. Як одне з завдань сімейного виховання він визначає – навчити дітей “любити людей”, розвивати вміння бачити хороше в людях. Для цього С. Соловейчик радить якнайменше промовляти: “той поганий, тому що...; той п'яниця, злий, скупий; з цим не спілкуйся; з цим не товаришуй, до дому не запрошуй тощо” [555, с. 260]. Батькам немає необхідності все піддавати критиці, ставати “суддею”, намагатися про дорослих людей при дітях говорити тільки хороше, показувати красивими, добрими, цікавими, навчити просто любити людей. Звісно, що навчити всіх любити – неможливо, але прагнути – необхідно, і діти обов'язково стануть кращими, стануть духовно багатими.

Підтримуючи витримані часом ідеї про єдність фізичного, морального та розумового виховання (Я. Коменський, Дж. Локк, Ж.–Ж. Руссо, К. Ушинський, П. Каптерев, Л. Толстой, В. Сухомлинський), розмірковуючи над шляхами формування духовності в процесі морального й розумового виховання,

С. Соловейчик радить батькам підтримувати навчальні успіхи дитини, бачити в них крок уперед, показувати дитині, що вона успішна, дочекатися, коли дитина повірить у свій успіх і впевнено його домагатиметься. Бажано відмовитися від намагань довести, що дитина робить все не так: “не туди пішов, не те взяв, не так їсть, не так, не так...”. Така поведінка батьків – прагнення вкласти дитині “свій розум” – не сприяє розвитку мислення, набуттю нового знання, а навпаки – “руйнує здатність думати”. У подальшому це й призводить до того, що дитина стає замкненою, не сприймає слова і настанови батьків, нібито закривається від дорослих [558]. Виховання є малоефективним, коли батьки не аналізують негативні вчинки дитини, а переходять на особистість: “Поглянь на себе!”, вживають такі характеристики, як: “лінивець”, “неохайний”, “недотепа”, “дурень” тощо. Насправді, дитина не така, навіть окремі її вчинки не дають права так характеризувати її як особистість. Краще для дітей створювати позитивну мотивацію, ніж негативну: (“Ти хороший, але не кращий за інших”, “Ти хороший і світ хороший”), що ще раз підкреслює необхідність говорити дітям слова: “Ти хороший... і...” [557, с. 27].

Розглядаючи розумове виховання в контексті формування духовності, С. Соловейчик звертається до думок В. Сухомлинського про радість дитячого пізнання в процесі навчання, зокрема звертає увагу батьків на те, щоб розумові здібності розвивалися, дитина має вірити в успіх свого навчання або в справедливість дорослих (учителя, батьків). А оскільки в школі вчителю практично складно повірити в успіх кожної дитини, то в цей успіх обов’язково повинні повірити батьки. За цим підходом можна розкрити й таку педагогічну ідею, як “інтерес до навчання”. У книзі “Вечная радость. Очерки жизни и школы” [552, с. 292 – 306] С. Соловейчик визнає, що через інтерес до навчання можна розвинути потяг до знання. За такої ситуації діти вчаться з задоволенням, займаються наукою, живуть із задоволенням.

Отже, на думку С. Соловейчика, батьки мають знати, що в дитини є природні потреби та задатки; творча сила та сила волі, які визначають її характер; душа, серце, духовні сили – віра, надія й любов, які визначають її темперамент; дух, духовна сила, прагнення до добра, правди і краси; фізична сила і розумове уявлення про світ і про себе; цінності, які розвиваються з потреб, і здібності, що розвиваються із задатків. Світ постає перед дитиною,

як постійне творіння живої природи, і в ній самій (дитині) живе творча воля до правди, вона підтримує її й повертається до світу своєю справедливістю, своєю працею – так відбувається процес “правдообігу”, що є основою виховання.

С. Соловейчик визначив три провідні напрями сімейного виховання: спілкування, співтворчість, співпраця. Перше, чим мають володіти батьки, – умінням знаходити спільну мову з дітьми в процесі спілкування, обґрунтування якого є предметом розгляду багатьох наук, у тому числі й сімейної педагогіки.

На підставі теоретичних праць українського лінгвіста і методиста М. Пентилюк (“Культура мови і стилістика”, 2006) зазначаємо, що спілкування батьків із дітьми, як правило, відбувається в стилі: моралізування; настанови; взаємопорозуміння. Наше дослідження засвідчило, що перший і другий стилі традиційно притаманні для родин українців (етнопсихологічні засади спілкування). Сьогодні ставить перед суспільством, школою, сім’єю нові вимоги – більш ефективного звернення до третього стилю, який характеризується довірливою, щирою розмовою, яка і встановлює відверті, щирі стосунки між дорослими й дітьми, і що особливо важливо – між батьками й дітьми в сім’ї. Ці підходи порушує та визначає умови їх реалізації й С. Соловейчик. Він же визначає стилі, в основі яких лежить керування, навчання й спілкування. Керування означає “вчити – мати більші знання чи досвід, управляти – мати досвід і старший вік, посаду, авторитет, силу розуму, тобто керувати, мати владу. Спілкування ж, навпаки, вимагає абсолютної рівності” [555, с. 308]. Будь-яка нерівність, надмірність, владність для спілкування малоефективні й, дійсно, в сімейній педагогіці це не спілкування, а постійне “моралізування”, наполегливі настанови. С. Соловейчик зазначає, що спілкування – поєднання двох душ: вони хоча б на мить стають рівними. Він, порівнюючи різні приклади-моделі спілкування дітей і дорослих (спілкування – відвертість, спілкування – страх, спілкування – напруженість, спілкування – зацікавленість), дійшов висновку, що провідний мотив виховуючого спілкування – довіра дитини до дорослого, тому краще хвилину поспілкуватися довірливо, ніж годину “читати мораль”. Виходячи з цього, ним було виокремлено й провідні інструменти спілкування: голос (зацікавлений, доброзичливий, приємний, ввічливий або навпаки, підвищений) і погляд (зацікавлений, зосереджений, замріяний або навпаки –

незібраний, незадоволений, побіжний) – кожен із них може виховувати краще чи гірше. “Тільки спілкування зі злістю, зазначає С. Соловейчик, не принесе успіху”. Великого значення він надає інтонації, посмішці у спілкуванні. Бажано, щоб мати і батько розмовляли з дітьми доброзичливо, з повною серйозністю, і хоча б трішечки з гумором. “Для маленьких дітей голос матері може звучати як запрошення до гри, а інтонація може вказувати дитині на її прорахунки у поведінці, у діяльності, у справах” [555, с. 312].

Для спілкування батькам також необхідно не забувати про такий інструмент комунікації, як погляд (добрий, лагідний, ніжний, зацікавлений, веселий, радісний, з гумором, заспокійливий, бадьорий тощо). С. Соловейчик радить батькам відмовитися від погляду з підозрою, пересторогою, незадоволенням, зухвалістю, повною байдужістю. Не сприяє успішності в сімейному вихованні, на його думку, й роздратованість (просто через маленькі дрібниці, через те, що мати не може хоч хвилину поспілкуватися, а натомість роздратовано вигукує, що вона втомилася). Роздратованість з’являється в батьків і тоді, коли уявлення про “Ідеальну Дитину” не збігається з “Реальною Дитиною”. Батькам насамперед необхідно знайти причину того, що їх дратує (болить голова, поганий настрій, перевтома) і пам’ятати, що дитина ж тут ні при чому, що до неї необхідно ставитися як до особистості, природно, на гуманістичних засадах.

Думки, ідеї щодо виховання дітей у сім’ї, висвітлені в літературно-публіцистичній спадщині С. Соловейчика, і сьогодні не втрачають актуальності. Він не давав категоричних рецептів щодо виховання дитини, не акцентував увагу на словах “мій власний досвід”, а запрошував науковців, учителів, батьків до роздумів про виховання дітей. Його праці не відповідали на запитання “як?”, а відповідали на запитання “чому?”, розкривали генезу розвитку сімейного виховання через звернення до педагогічної спадщини вітчизняних педагогів – К. Ушинського, П. Каптерєва, Л. Толстого, В. Сухомлинського.

## ВИСНОВКИ

Аналіз першоджерел дав змогу розглянути сімейне виховання 50 – 80-х рр. як таке, що було підпорядковане загальним завданням розвитку радянського суспільства: у 50-ті – початок 60-х рр. – одержавлення сім'ї і намагання позбавити її виховних функцій; середина 60-тих рр. – розвиток гуманістичних ідей щодо виховання в сім'ї (В. Сухомлинський) в умовах часткової демократизації суспільства, а також розвиток просвітительських функцій держави щодо сім'ї; 70 – 80-ті рр. – педагогічне експериментаторство, різноманітне та різновекторне.

Мета і завдання виховання дітей у сім'ї радянського періоду визначалися загальнопедагогічними ідеями комуністичного виховання через тісну співпрацю зі школою, залучення молодого покоління до активної участі в соціальному житті й будівництві комунізму.

У розділі доведено, що в сімейній педагогіці досліджуваного періоду розглядалися й розв'язувалися питання педагогічної освіти батьків; зв'язок виховання з практикою соціалістичного будівництва; виховання в колективі і через колектив; перспективність виховання; батьківська вимогливість у поєднанні з повагою до особистості дитини; виховання через позитивне.

Характерною особливістю сімейної педагогіки в 60-ті рр. було проникнення державного впливу в сім'ю через чітко вибудовану систему впливів освітніх політико-ідеологічних товариств (батьківських університетів, товариства “Знання”, педагогічних товариств) та батьківських об'єднань (батьківських рад, батьківських комітетів).

Проаналізувавши джерельну базу, доходимо висновку, що філософія освіти і виховання в УРСР у 50 – 80-х рр. вибудовувалася на основі поєднання батьківського і громадського впливу. Виховання дітей та молоді здійснювали сім'я, школа, громадськість, регламентуючи його нормативними актами, державними документами й підкріплюючи практичною діяльністю.

Незважаючи на те, що у 50 – 80-тих рр. переважна частина дітей дошкільного віку виховувалась у родині, проте з кожним роком розширювалась мережа дитячих садків і ясел. Починаючи зі шкільного віку, батьківське виховання здійснювалося одночасно з вихованням дітей у загальноосвітніх школах, технікумах, училищах

тощо. Хоча перевага віддавалась суспільному вихованню, теоретики радянської педагогіки (З. Равкін, М. Болдирєв, М. Виноградова, І. Кобиляцький та ін.) розуміли, що саме батькам належить провідна роль у вихованні дитини. Тому значну увагу приділяли проблемам сімейного виховання, обґрунтовуючи необхідність єдності сім'ї, школи, громадськості у справі виховання підростаючого покоління. Через це постало питання про надання батькам необхідних психологічних і педагогічних знань, донесення до них положень Кодексу законів про сім'ю, опіку, шлюб, актів громадянського стану Української РСР (1968) як основних документів, за якими має розвиватися сім'я та сімейне виховання.

У розділі наголошується, що проблема формування педагогічної грамотності батьків розглядалася під кутом ідеологізації, підпорядкування інтересів сім'ї інтересам держави, її втручання в справи сім'ї. Для реалізації таких завдань систематично, великими накладками виходили книги для батьків про шляхи, форми й методи комуністичного виховання підростаючого покоління, запроваджувалися різноманітні форми роботи, які мали показати єдність позицій дітей і батьків щодо соціалістичних перетворень у країні. Поняття “радянська сім'я” і “радянське суспільство” кваліфікувалися як одне ціле, що підкріплювалось проведенням спільних заходів із батьками й дітьми на заводах, фабриках, у колгоспах і радгоспах (суспільно-корисна праця), участю всіх членів сім'ї в політичних подіях країни (державні свята, суботники, походи місцями революційної слави тощо).

Доведено, що такому напряму роботи сприяли батьківські комітети у школах, через які держава координувала й здійснювала безпосередній вплив на виховання дітей у сім'ї, організовуючи лекторії, конференції, обговорення публікацій із проблем сімейного виховання на сторінках періодичних видань, зокрема, журналу “Семья и школа”. Аналіз матеріалів лекцій, науково-практичних конференцій, планів роботи батьківських університетів, клубів для батьків засвідчив, що перед батьками не лише ставилися завдання виховання дітей в ідеологічному дусі, а й проводилася значна просвітницька робота, батькам надавалися знання з дитячої психології, фізіології, гігієни тощо.

Аналіз першоджерел засвідчив, що успішним і результативним сімейне виховання вважалося за умов розуміння батьками ролі сім'ї в комуністичному вихованні дітей; ознайомлення й залучення дітей

до громадського та виробничого життя батьків; єдності дій сім'ї і школи у комуністичному вихованні, а також системної і планомірної психологічної, педагогічної, правової й просвітницької підготовки батьків. Держава залучала до роботи батьківських університетів науково-педагогічні кадри вищих навчальних закладів, медичних працівників, представників правоохоронних органів.

У 60-х рр. альтернативним напрямом виховання дітей у сім'ї стала теоретична й практична діяльність В. Сухомлинського, який уперше в радянській педагогіці обґрунтував дитиноцентричну концепцію виховання дітей у сім'ї, що спирається на глибокий психолого-педагогічний аналіз сімейних взаємовідносин, принципах гуманізму, визнанні дитини вищою цінністю. Педагог визначив чільне, провідне місце сім'ї в цілісному процесі формування особистості, розробив і перевіряв на практиці ідею співдружності сім'ї і школи у вихованні дітей.

Погляди В. Сухомлинського на сім'ю і систему виховання в ній – це цілісна дитиноцентрична концепція, до числа основних системоутворювальних компонентів якої належать антропологічний підхід, принципи природовідповідності, соціалізації, гуманізації, народності тощо.

У розділі доведено, що педагог розробив, обґрунтував та перевіряв на практиці систему батьківської освіти як батьківську школу, де окремо виділялася школа виховання майбутніх батьків і матерів. Учений обґрунтував різноманітні форми та методи виховання дітей у сім'ї, і серед них – батьківське слово, розповідь, бесіда, приклад, настанова, співпраця, порада, батьківська любов, “педагогічна праця”, заохочення, віра в дитину, етичні норми й закони тощо. Наукові напрацювання В. Сухомлинського, його практичний досвід були й залишаються базовими для подальшого розвитку теорії та практики сімейного виховання в Україні.

У розділі визначається, що у 1970-х рр. альтернативною до існуючої офіційної концепції сімейного виховання стала педагогіка сім'ї Нікітіних, що увійшла в педагогіку сім'ї як “система раннього і різнобічного виховання дітей”. Подружжя розробило й реалізувало розвивальні методики фізичного розвитку, навчання й виховання власних дітей на основі самостійності, саморозвитку, природовідповідності.

Основні ідеї та форми занять із дітьми, шляхи фізичного розвитку та зміцнення їх здоров'я, стосунки в сім'ї, засоби соціалізації дітей подружжя Нікітіних розкрило на сторінках семи книг про виховання власних дітей та онуків, що докладно аналізовано в розділі й кваліфіковано як внутрішній природний експеримент, внутрішній погляд на сімейне виховання.

На сторінках своїх книг подружжя висвітлило стосунки в сім'ї, шляхи подолання труднощів у вихованні дітей, складові власного досвіду. Провідне місце в системі виховання посідали питання фізичного здоров'я дітей, їх харчування, залежність успішного розвитку здібностей від своєчасної уваги і своєчасного залучення малюків до різних видів діяльності. Подружжя довело, що батькам необхідно опікуватися фізичним, розумовим і моральним вихованням уже в перший рік життя дитини.

У розділі підкреслено, що незвичність і самотійність підходів до розвитку та виховання дітей, незалежність думки, самотійність і неординарність у розв'язанні питань домашнього виховання Нікітіних викликали як схвальні, так і критичні оцінки журналістів, педагогів, про що також ідеться в дисертації. Не дивлячись на неоднозначність оцінок, їх досвід став багатьом батькам прикладом самотійного і творчого розв'язання домашніх проблем.

Аналіз джерельної бази засвідчив, що 1980-ті рр. охарактеризувалися розвитком педагогіки співробітництва, розкріпаченням педагогічної думки, її переходом від офіційних, радянських канонічних рамок до самотійності у визначенні мети, завдань, шляхів розв'язання педагогічних проблем, у тому числі й сімейних. Ідеолог цього процесу – С. Соловейчик у своїх художньо-публіцистичних творах багато уваги приділив сімейному вихованню як взаємодії, взаєморозумінню всіх членів родини, вільному розвитку особистості, реальній оцінці можливостей, самодостатності кожної особистості, любові й сердечності у сім'ї.

Внесок С. Соловейчика в історію розвитку сімейної педагогіки розглядається у розділі крізь призму таких складових, як свобода, свобода розвитку й самовираження особистості, виховання "реальної" людини, що спирається на можливості й бажання дитини; побудова ним моделей виховного процесу як демократичного, в дусі взаємоповаги й взаєморозуміння між батьками й дітьми. Він розвиває такі поняття, як "душа", "дух", "серце", "добро", "зло" у контексті правил і вимог сімейної



педагогіки. Його твори відзначаються гостротою, емоційністю й певною парадоксальністю, що приваблює багатьох читачів, робить їх прихильниками його ідей.

Популяризаторська спрямованість, художньо-публіцистичні прийоми, жива мова, образність, доступність викладу сприяли долученню до цих ідей багатьох освітян і батьків.

## Розділ IV.

### Тенденції розвитку теорії і практики сімейного виховання в Україні

#### 4.1. Національні аспекти сімейного виховання: наступність у наукових підходах

Друга половина 1980-х – 90-ті рр. – час, пов'язаний із кардинальними змінами у всіх сферах суспільного життя, початок яких був закладений політикою перебудови. У країні йшов процес політичних й економічних перетворень, реформ та змін у соціальній сфері, які були частковими і не впливали повною мірою на сім'ю. Основні підходи, принципи радянської політики стосовно сім'ї залишалися практично такими ж, як і в попередні роки. Сімейна політика була зосереджена на заходах щодо захисту материнства та дитинства. Як і в період застою, програми економічної підтримки сім'ї фінансувалися за остаточним принципом [131, с. 34].

Наприкінці 1980-х рр. економічна криза призвела до подальшого погіршення сімейної ситуації в країні. Цей період дослідниця питань сімейної політики СРСР О. Дорохіна визначає як період поглиблення кризи сім'ї в умовах падіння радянської системи й переходу до ринкової економіки [131, с. 36].

Постало питання про підвищення рівня і покращення умов функціонування сім'ї, відродження її економічної незалежності, автономії й цінностей сімейного стилю життя.

У країні в цей період усе більшого поширення набули процеси демократизації, що привели до розпаду радянської імперії й поклали початок державотворчим процесам – розбудові національної освіти, розвитку історико-педагогічної науки, зокрема звернення до історії сімейного виховання, яке, на нашу думку, вирізнялося багатьма ознаками. Першою характерною ознакою цього періоду стало ознайомлення педагогічної громадськості з працями зарубіжних учених М. Мід, Е. Еріксона, Ф. Арієса, які були написані й опубліковані в різний час, але лише в кінці 80-х – на початку 90-х з'явилися у педагогічному контексті [336; 337; 12; 13; 751; 752].

Наступне – у 1991 р. була проголошена незалежність України. 1990-ті рр. не принесли суттєвих змін у сімейну політику держави,

сім'ї по-різному адаптувалися до умов ринкової економіки. Здійснювані в перехідний період економічні реформи (політика приватизації, практика кредитування малого бізнесу, поліпшена індексація заощаджень тощо) проводилися без урахування сімейної структури, особливо – кількості дітей і потенційних можливостей сім'ї як одного з найважливіших суб'єктів соціально-економічного розвитку суспільства, незважаючи на те, що в середині 1990-х рр. було прийнято зміни й доповнення до Кодексу про шлюб та сім'ю України (від 20. 06. 1969). За цим нормативним документом державна сімейна політика була орієнтована переважно на подальшу “демократизацію” сімейних стосунків [207].

В історії розвитку педагогіки й історико-педагогічної науки відбулися значні зміни. Стали досліджуватися замовчувані теми й проблеми, в історико-педагогічний простір поверталися раніше заборонені особистості та їхні твори. Українські дослідники почали вивчати, аналізувати праці українських педагогів діаспори С. Русової, Г. Ващенко, що сприяло розширенню рамок розгляду питань виховання дітей у сім'ї [54; 55; 56; 57; 505; 508].

Крім того, в Україні розпочався процес розробки й обґрунтування етнопедагогічних засад теорії та практики виховання дітей в українській родині (В. Постовий, М. Стельмахович, Є. Сявак та інші), а також тенденція повернення батьків до виховання власних дітей на традиціях народної педагогіки [468; 568; 569; 570; 571; 572; 573; 574; 615].

Отже, новаційний вплив на розвиток теорії сімейного виховання мали праці відомого американського етнопсихолога, етнографа і соціолога Маргарет Мід (1901 – 1978), яка основну увагу акцентувала на питаннях соціалізації дітей, зокрема і в процесі сімейного виховання. У своїх працях “Дорослішання на Самоа” (1928), “Як ростуть у Новій Гвінеї” (1930), “Батьківство у людини – соціальний винахід” (1964), “Культура та наступність. Дослідження конфлікту між поколіннями” (1970), які вийшли в перекладі російською мовою у 1988 р. у збірці М. Мід “Культура та світ дитинства”, дослідниця розкрила головні чинники, які впливають на виховання дітей у сім'ї: статева ідентифікація, дитячо-батьківські стосунки та роль батька у вихованні дітей; етнопсихологічні засади сімейного виховання, міжпоколінна наступність, традиція, конфлікти, їх вплив на виховання дітей у сім'ї. М. Мід на прикладі генези різних примітивних культур,

зокрема країн Африки (в працях “Дорослішання на Самоа” (1928), “Як ростуть у Новій Гвінеї” (1930) показала, що виховання дітей у сім’ї залежить насамперед від культурних традицій народу, від використання традиційних і природних форм і методів виховання та навчання дітей, домінуючого стилю спілкування у сім’ї [336; 337].

Особливе місце в працях М. Мід посідають питання впливу дорослих членів родини на дітей старшого віку в періоди ініціації. Так, у книзі “Культура та наступність” вона значну увагу приділяє такій важливій складовій сімейного виховання, як конфлікти між дорослими і дітьми.

М. Мід, одна з перших дослідниць цих питань у ХХ столітті, говорить про необхідність урахування у вихованні дітей у сім’ї соціально-економічних змін у суспільстві, рівня розвитку науки, техніки, можливостей впливу засобів інформаційних ресурсів на дітей та молодь. Виходячи з того, що система сімейної організації (структурно-функціональна модель сім’ї) є змінною, то й практика виховання дітей у сім’ї в різні історичні періоди розвитку суспільства в різних культурах була, є і буде різною. Виокремивши три типи культури в історії людства, М. Мід показала, у який спосіб відбувається трансляція досвіду між поколіннями: постфігуративний (діти вчаться у своїх батьків); конфігуративний (діти і дорослі вчаться разом); префігуративний (дорослі можуть навчатися у своїх дітей) [336, с. 322 – 361].

Погляди М. Мід вплинули і зараз продовжують впливати на розвиток теорії і практики виховання дітей у сім’ї в різних країнах світу.

Значний вплив на обґрунтування і розвиток ідей сімейного виховання мали праці відомого американського психолога Еріка Еріксона (1902 – 1994) та його концепція ідентичності, яка носить назву “Его-психологія”. Праці “Дитинство та суспільство” (1963), “Ідентичність: юність і криза” (1968) вийшли у перекладі російською мовою у 1996 р. і заклали основу нового підходу до аналізу взаємостосунків між сім’єю та суспільством. Учений особливу увагу звертав на стосунки дитини в сім’ї, розглядав їх переважно через взаємодію “мати – дитина”. Він був переконаний, що інстинкти, з якими народжується дитина, є епізодами прагнень, які повинні накопичуватися, формуватися, розширюватися “в періоді зтяжнього дитячого віку” і сприяти соціалізації дітей.

Е. Еріксон уважав, що спрямування соціалізації залежить від методів виховання й освіти, притаманних кожній культурі і визначаються традиціями. Із огляду на це, кожне суспільство вибудовує свої, властиві саме йому форми, методи, прийоми, способи виховання дітей та молоді.

Таким чином, Е. Еріксон дійшов висновку, що значний вплив на виховання і розвиток дитини має культура та соціальне оточення. Він виходив із того, що на процес становлення особистості впливають не тільки батьки, родичі і близькі для дитини люди (не тільки вузьке коло – *В. Ф.*), але й друзі, робота, суспільство загалом. Такий процес Е. Еріксон називав “формуванням ідентичності”, акцентуючи при цьому на важливості збереження і підтримки цілісності особистості. Цим він визнавав єдність впливу сім’ї, школи, громадських об’єднань на виховання дітей [751, с. 113].

Оригінальний підхід до вивчення виховання дітей у сім’ї у різні історичні періоди знаходимо у науковій концепції Філіпа Арієса (1914 – 1984), відомого французького соціального філософа, спеціаліста з історичної демографії. Як дослідник сім’ї, сімейного виховання, Ф. Арієс заявив про себе виходом у 1960 р. у Парижі книги “Дитина та сімейне життя при Старому режимі” (вперше цю працю перекладено російською мовою у 1988 р.) [13].

Він стверджував, що в XV – XVI ст. сформувався новий погляд на дитину, дитинство. За Ф. Арієсом, дитина в епоху Середньовіччя розглядалася як “маленький дорослий”, тому її вчинки, дії, погляди оцінювалися за “дорослою шкалою”, тобто так само, як оцінювали дії, вчинки дорослих членів суспільства. І тільки починаючи з XV ст., дитина в суспільстві посідає місце, що значно різниться від місця дорослої людини; світосприйняття дитини є іншим, особливим і дуже відрізняє її від дорослої людини; вона вже має свої привілеї. Ф. Арієс також стверджує, що не сім’я була основою соціальної групи, а гільдії, об’єднання, корпорації з раннього дитинства ставали для дитини головними інститутами виховання та соціалізації.

Аналізуючи систему освіти і виховання в епоху Середньовіччя, Ф. Арієс зазначає, що провідною функцією сім’ї було народження дитини й подальша передача соціального статусу та матеріальних благ [13, с. 404].

На думку вченого, сім'я ХХ століття існує на іншій матеріальній основі, ніж при “старому режимі”, коли саме поняття “сім’ї було пов’язане з репутацією та спадком. Матеріальні блага стоять після блага дитини, які необов’язково пов’язані з професійним самовизначенням. Сім’я набула закритої форми” [13, с. 406].

Ф. Арієс у своїх працях показав, що кожна історична модель виховання дітей у сім’ї відтворювала відповідну структурно-функціональну модель сім’ї, а кожен період її розвитку характеризувався посиленням тієї чи іншої структурної складової цієї моделі. Він навіть уводить таке поняття, як “історична дитина”, тобто підкреслює історичну зміну ставлення дорослих до дитини як у сім’ї, так і в суспільстві, що також позначається на характері виховного впливу, напрямках виховання. За Ф. Арієсом, можна так класифікувати виховний процес у сім’ї: XV – XVI ст. – моральне виховання [13, с. 354]; XVII – XIX – виховання спадкоємців, збереження сімейної репутації [13, с. 406]; ХХ – дитиноцентризм, реалізація виховної функції під впливом соціально-економічних, політичних та культурологічних чинників [13, с. 411].

Праці зарубіжних фахівців, з якими мали змогу ознайомитися вітчизняні науковці, розкрити різноманітність підходів і концепцій до вивчення й дослідження сімейної педагогіки, розширили й поглибили дослідницьке поле, ввійшли до джерелознавчої та джерельної бази наукових праць. І вони, на нашу думку, ще чекають своїх дослідників й інтерпретаторів.

Особливістю розвитку науки про сімейне виховання в досліджуваній період став доступ педагогічної громадськості до праць українських учених діаспори, які змушені були залишити Україну й працювати в еміграції. До таких належать, насамперед, Софія Русова та Григорій Ващенко.

Розпочнемо аналіз із творчого доробку Софії Русової, про яку ми вже писали у розділі (II), у § 2.1., де розкрили її доробок у царині педагогіки в період УНР. С. Русова після поразки Української влади емігрувала й довгий час жила в Чехословаччині, де плідно працювала, викладала, писала педагогічні книги й статті.

Оснoву виховання, за С. Русовою, становить ідея формування в дітей національної свідомості, самоповаги, честі, гідності, історичної пам’яті та самосвідомості. Надаючи цим питанням надзвичайно важливого значення, С. Русова вважала, що виховною

роботою мають займатися сім'я – дитячий садок – школа. Вона доводила, що в таких закладах необхідно створити таке освітньо-виховне середовище, яке сприятиме формуванню у дітей та молоді національних почуттів, громадянської позиції, становленню громадянських цінностей. У зв'язку з цим значну роль просвітниця відводить сім'ї, сімейним національно-патріотичним традиціям, що закладають основи розвитку дитячого мовлення. Вибудовуючи свою теорію і практику на психологічних засадах, С. Русова надавала виняткового значення ролі матері, яку називала природною вихователькою своїх дітей [508, с. 207 – 209].

Таку ж важливу роль С. Русова відводила і моральному вихованню. Із моральним вихованням вона пов'язувала виховання дітей на засадах народних традицій, ідеалів, які характеризують рівень розвитку суспільних відносин. У цьому контексті розглядала вироблення характеру, розвиток пам'яті та розуму, уміння робити добро та жити за нормами суспільних відносин, які тлумачила як уміння жити і творити в будь-якому колективі (шкільному, сімейному) [504].

Провідну роль у моральному становленні дитини просвітниця відводила трудовому вихованню, праці. При цьому зазначала, що основи виховання в праці, виховання працею закладає сім'я. Прикладом для С. Русової була селянська родина, в якій батьки в силу сімейних обставин змалку залучають дитину до праці. Тому педагог обґрунтувала необхідність “привчати до праці дуже малих дітей. Ніколи праця не повинна бути понад силу дітей, навпаки: її треба потроху поділити межи дітьми, але всяка праця повинна бути виконана якнайкраще, доведена до свого кінця, до своєї остаточної мети. Це виховує волю, і в цьому моральне значення праці” [509, с. 68].

До значення сім'ї у житті дитини, до переваг сімейного виховання над соціальним звертається С. Русова в праці “Соціальне виховання, його значення в громадському житті” (1926) (перевидане в Україні у 1997 р.) [505, с. 144 – 150].

С. Русова переконує читачів у тому, що “...школа, держава, церква, клуби, кіно, театр та інші соціальні організації теж мають соціальний вплив на виховання дітей” [505, с. 147]. Вплив цих інституцій важливий, але, на думку С. Русової, найбільший має сім'я, адже в ній діти виховуються материнською любов'ю та

ласкою, вони завжди веселі, урівноважені й сім'ю не може замінити ніщо – ані дитячі притулки, ні дитячі об'єднання [505, с. 147].

Обґрунтовуючи в цій праці “групи соціально-виховного осередку”, С. Русова першою визнає родину, хоча і звертає увагу на те, що “сучасна родина не може виконати все необхідне для охорони малих, для їх виховання” [505, с. 147]. Вона доводить, що сім'я є провідним соціальним інститутом виховання, визнає, що “дитячі ясла, які спочатку існування обслуговували родини робітників, з демократизацією життя – артистичні, економічні, наукові, громадські організації” також мають великий вплив на формування й розвиток особистості [505, с. 147]. Розглядаючи форми й методи соціального виховання, С. Русова першою соціальною формою виховання дітей визнає гру. На неї, як провідну форму виховання дітей у сім'ї, вона звертає увагу батьків, вважає гру “одним із найзначніших соціальних групувань родини”. Батьки й педагоги повинні надавати великого значення дитячим іграм, адже в іграх, зазначає вчена, “...розвивається дитяча думка шляхом переймання, уяви, творчості, спритності, самопорозуміння” [505, с. 147]. С. Русова зауважувала також, що гра “...дає радість, розвиває творчість” [505, с. 147], а тому батькам і педагогам “ніколи не треба забувати про ігри і якнайбільше їх використовувати” [505, с. 148].

Великого значення в сімейному вихованні надавала С. Русова дитячій іграшці. У статті “Про дитячі іграшки” (1911) (перевидана в Україні в 1997 р.) [506, с. 158 – 162] просвітниця наголошує на важливості цієї проблеми в педагогіці. Зауважує, що тепер “... у наше ХХ століття, яке справді можна було б назвати “століттям дитини”, не можна не звернути увагу на забавки й іграшки, як на значний чинник розвитку духовних сил дитини”, як на важливий засіб виховання дітей у сім'ї [506, с. 158].

Ще на початку ХХ ст. С. Русова писала, що “дитячі іграшки й забавки являють собою дуже цікаву сферу дитячої і народної творчості, що ще не має за собою певного дослідження і потрібної обробки, мало зібрана в своїх різноманітних простих і складних зразках” [506, с. 158]. Звертала увагу на велике виховне значення іграшки саме в українській родині, і насамперед у селянській: “Скільки безпосереднього почуття естетичного і дитячо-етичного, скільки життєвого реалізму вкладено в кожен іграшку, ті кострубаті ляльки, зроблені з різнобарвних клаптиків, і такі любі й дорогі



кожній дівчинці на селі”. С. Русова переконана, що українські іграшки “... дуже цікаві з боку етнографічного й з боку психології нашої української дитини”, відтворюють характер, форми, зміст виховання в українській селянській родині [506, с. 158]. На її думку, селянські іграшки вражають своєю безпосередньою красою, відповідають дитячому світогляду, відображають усе трудове життя, серед якого зростала селянська дитина (хліборобське знаряддя: борони, плуги, граблі та ін.) [506, с. 160].

Заслуговує на увагу виокремлення С. Русовою регіонального підходу. Розглядаючи питання значення іграшки у вихованні дитини, С. Русова у статті “Про дитячі іграшки” звертає увагу на регіональну своєрідність ляльок із Полтавщини, Херсонщини, Катеринославщини: “вони мали зовсім неоднаковий вигляд, дуже яскраво показували сучасну етнографію обох губерній, хоча матеріал, з якого були зроблені ляльки, був майже однаковісінський – клаптики тканини” [506, с. 160]. В українських дітей були “глиняні ляльки, зроблені й розмальовані, як справжні японки, мабуть, зразками для них були якісь газетні ілюстрації, під час війни. Були й деякі технічні іграшки, так звані “мороки”; були крилаті звірі, як у казках, були й традиційні пищалки, сопілки, свистуни” [506, с. 161]. У створенні іграшок виявлялася різноманітна дитяча фантазія, яку підтримувала родина, мати, батько, дідусь і бабуса, а також інші родичі.

С. Русова наголошує на необхідності поширення іграшок селянських дітей серед дітей української інтелігенції, адже вони мають глибокий зміст і несуть поетичну красу, глибокі за виховним значенням, аніж “... базарні штучні іграшки” [506, с. 161]. Описуючи їх, зверталася до батьків, до педагогічної громадськості залучитися до збирання, упорядкування, визначення виховного потенціалу української народної іграшки з тим, щоб наповнювати сімейне виховання етнопедагогічною складовою.

Значення гри, іграшки у сімейному вихованні дитини обґрунтовує вона також у статті “Нові методи дошкільного виховання” (1924) (перевидана в Україні в 1997 р.) [507, с. 162 – 171].

До цих методів учений-педагог відносить такі, що сприяють “розвитку свідомості”, ті, які дають змогу врахувати “інтереси дитини в різному віці”. Зокрема, “сенсорні справи”, виховання в

праці, навчання мови, але так, щоб діти навчались гратися без примусу, щиро, відверто, весело [507, с. 163].

До питання виховного впливу сім'ї на дитину звертається С. Русова і в праці “Теорія і практика дошкільного виховання” (1924) (перевидана в Україні в 1997 р.) [508, с. 171 – 258]. Так, розглядаючи одну з проблем сімейної педагогіки – “розуміння духовного життя дитини”, вона звертає увагу на те, що “довге дитинство є факт соціальний, і для охорони безпорадної дитини потрібно було створити родину і родинне життя. Співчуття та жалість до немовлятка викликали найміцніші почуття батьківської ласки (а найбільше – материнської), і перший моральний обов'язок батьків – усвідомлене батьківство...” [508, с. 177].

С. Русова доводить, що на виховання дитини впливає спадковість, фізичне й соціальне оточення, економічні умови життя сім'ї. Однією з важливих умов виховання дітей у сім'ї вона визнає підтримку в дитині її бажання знайти відповіді на цікаві для неї речі, явища, ситуації, і зокрема зазначає: “Перша цікавість дитини виявляється в дуже наївних питаннях, із якими вона звертається до своїх близьких, і на які інший раз дуже тяжко відповісти: і чому зірки не падають з неба, і чому вітер віє, чому сніг білий? Матері завше нервуються від цих питань і або женуть від себе настирливу дитину, або традиційно відповідають: “Як виростеш, тоді будеш знати”” [508, с. 193]. Вона акцентує увагу дорослих, зокрема батьків на необхідності надавати дітям своєчасні відповіді на хвилюючі їх питання, відхилити увагу дитини від недоступних для її віку проблем, прислухатися до дитячих запитань і інтересів, спрямовувати на спостереження за явищами, які їх цікавлять і привчати до знаходження самостійної відповіді. С. Русова наголошує на тому, що “майже всі діти більш усього цікавляться всім рухливим – живими звірятами, неживими, але рухливими речами – возом, працею – пилянням дров, нагострюванням ножа і т. ін. Через це вже з молодого віку треба давати дитині знання з природознавства і з техніки, відповідно до того, що вона може з цього зрозуміти” [508, с. 193].

С. Русова порушує й таке важливе питання морального виховання, як “соціальний інстинкт” і визначає провідну роль родини, матері у його формуванні. Вона розглядає декілька шляхів впливу на дитину, звертаючи особливу увагу на соціальне оточення, сім'ю, соціальні об'єднання і серед них гіпноз – “дуже

сильно впливовий, непомітний, інший раз безперервний” [508, с. 199].

На її переконання, “гіпноз починає впливати на дітей з перших днів їх життя – колискові пісні, притулювання до грудей матері викликають без всякої волі самої дитини потрібні фізичні стани – сон, ссання грудей. Маленькі діти дуже легко піддаються сугестії, в них не має проти неї ані певного суду, ані реального досвіду. Їх можна навести сугестією на цілком неправдиві враження щодо смаку, кольору, обсягу, піддурити їх на неіснуючий у них біль” [508, с. 199]. Тому батьки повинні пам’ятати, що сугестії підлягають усі діти; вона зменшує свій вплив із ростом дитини; збільшується, коли діти мають справу з малознайомими їм речами, в яких вони не отримали власного досвіду; у групах дітей сугестія набирає сили; багато залежить у сугестії від того, хто ставить дитині такі запитання або говорить про такі факти, які своєю сугестією впливають на дітей; міцна підлеглисть сугестії у більш старших дітей виявляє їх слабкий інтелект і слабу волю; легше підлягають сугестії фізично слабкі діти; дівчата взагалі більше підлягають сугестії, ніж хлопці [508, с. 200].

С. Русова вважала, “що слухняність малих дітей – це не що інше, як підлягання сугестії” і звертала увагу батьків на ретельне обмірковування вимог, “що всі накази, заборони повинні бути добре обмірковані, не сипати на дитину, як з рога достатків, залежно від настрою; вони повинні відповідати потребам дитини, або захищати її від якоїсь небезпеки” [508, с. 201].

Значну увагу в праці “Теорія і практика дошкільного виховання” [508] приділяла С. Русова й такій складній проблемі, як “розвиток у дитини релігійного почуття”, виокремила шляхи його розвитку батьками. Релігійному вихованню велику увагу приділяли педагоги зі світовим ім’ям: Я. Коменський, Й. Песталоцці, К. Ушинський, Л. Толстой, визнавали його головним джерелом морального виховання. С. Русова також наголошує на необхідності розвитку цього почуття у дітей, при цьому акцентує увагу на щирій релігійності батьків, а “коли батьки самі не мають релігійного почуття, краще нехай вони не втручаються в цю святая святих дитячої душі”. Діти мають від батьків дізнатися відповіді на хвилюючі їх питання: “... хто утворив весь цей чудовий світ, в якому вона (дитина – В. Ф.) так кохається, і коли їй скажуть, що це створено Богом, – це не буде брехнею, бо і для багатьох це було

поясненням, далі якого ще не сягали жодні телескопи, хімічні лабораторії тощо” [508, с. 204].

Просвітниця звертає увагу на соціальне розуміння релігії, участь дітей у релігійних святах, що “є цікавими й близькими до душі дитини”. Особливими для дітей є Святвечір, Великдень, Купала, Зелені Свята, Маковія, Спаса. Вона підкреслювала, що “щасливі ті родини, які можуть проводити ці свята за архаїчно-народними звичаями: вони дають своїм дітям глибоке, прекрасне переживання, яке залишає на все життя етичне та естетичне враження і зв’язує дитину з тим народом, що в своїй могутній творчості утворив цей культ. Узагалі ті свята, що зв’язані з давніми, народними релігійними віруваннями і овіяні національною поезією, – багато говорять дитячій уяві” [508, с. 205]. С. Русова наголошує, що було б добре, аби вони й у дитячих організаціях мали місце, адже їх соціально-народний характер позитивно впливає на моральне виховання дитини. Проведення цих свят за народними звичаями сприятиме утвердженню такого настрою дитини, “... в якому об’єднуються й ідеально-релігійне почуття, й естетичне, й національно-патріотичне, може стати гарним ґрунтом для певного розвитку в дитині патріотизму і прив’язаності до того народу, з якого дитина вийшла” [508, с. 205].

Виокремлює С. Русова й таку форму релігійного виховання, як молитва, до якої можуть залучати батьки своїх дітей. Таким чином вона обґрунтовує важливість релігійно-народного виховання, як одну з важливих умов соціалізації дитини. Дослідниця переконує, що “релігія для дітей об’єднується з естетичними й етичними переживаннями”. Крім того, вона виокремила основні форми релігійного виховання в сім’ї: релігійно-національні свята, молитва, хорове виконання [508, с. 205].

До плеяди відомих учених діаспори належить і педагог, психолог Григорій Григорович Ващенко (1878 – 1967), який в останні два десятиліття став для українських учених одним із найяскравіших виразників української національної ідеї та національного виховання. Він постійно звертався до розгляду проблем сімейного виховання, що знайшли обґрунтування в його праці “Виховний ідеал” (1946), у статтях “Виховання пошани до батьків і старших” (1953), “За здорову і свідому українську родину” (1959 – 1960), які були перевидані в Україні в 1997 р.

Аналізуючи педагогічні ідеї вченого, українська дослідниця історії педагогіки Н. Дічек вважає, що “виховання за Г. Ващенком, завжди має бути національним за характером і зумовленим певними історичними реаліями”. Воно має формувати у молоді цілісні орієнтири відповідно до національних традицій, характеру та релігійності. Педагогічне кредо Г. Ващенка висловлено в тезі, згідно з якою для українця важливою є “служба Богові й Батьківщині” [56, с. 369]. Починаючи з 1945 р., Г. Ващенко проживав у ФРН, брав активну участь у вихованні дітей та молоді діаспори. Його праці з питань сімейного виховання в своїй більшості визначають завдання, які постали перед родинами української діаспори, але і для теорії і практики сімейного виховання вони не втратили актуальності й нині.

Найважливішою працею Г. Ващенка, в якій викладено теоретичні основи виховання дітей у сім'ї, є наукова розвідка “Виховний ідеал”, де розглянуто основи морального виховання в українській родині з позиції християнської етики та національно-патріотичного світогляду. Він переконує, що релігійна традиція в вихованні українського народу має глибоке історичне коріння. У розділі “Завдання гармонійного виховання української молоді” Г. Ващенко зазначає, що “гармонійність треба розуміти не як розвиток усіх властивостей людини до однакового рівня, а як певну цілісність, при якій кожна здібність посідає в особі те чи те місце в зв'язку з роллю її в нашому житті й діяльності. Людину можна визначити за гармонійним розвитком лише за такої умови, коли якась властивість її посідає центральне місце в її психічному житті і відіграє роль стрижня, навколо якого органічно об'єднуються особисті властивості людини” [55, с. 182].

Властивістю українця, на думку Г. Ващенка, також є “безмежна відданість Богові й Батьківщині”. Ці дві складові і були покладені в основу обґрунтування ним теоретичних основ сімейного виховання. Учений наголошує на необхідності створення в родині таких умов, за яких можна було б реалізувати виховний ідеал, досягнути мети виховання – виховати всебічно розвинену людину, яка буде безмежно любити свою Батьківщину й виховувати на засадах українського патріотизму. Загалом, Г. Ващенко, розкриваючи завдання щодо формування патріота-українця, акцентує увагу на тому, щоб батьки не допускали денаціоналізації

дітей, адже це може призвести до проявів аморальності (діти не виявляють пошану до батьків, релігії тощо – *В. Ф.*).

У статті “За здорову і свідому українську родину” Г. Ващенко підтримує позицію К. Ушинського щодо народності у вихованні; наголошує, що К. Ушинський – геніальний педагог-українець і його праці мають величезне значення у становленні системи національного виховання в сім’ї [55, с. 155-156].

До виховних завдань сім’ї Г. Ващенко відносив виховання дітей засобами рідного слова, рідної мови, спілкування в сім’ї рідною мовою. Саме через мову передаються від покоління до покоління основи моралі, світогляду, психології, етнопсихології, якій учений надає великого значення у своїх працях, звичаї, традиції. У родині дитину має оточувати “чисто” українське: “В куті – образ Спасителя або Божої Матері, завішані українськими рушниками, на стінах – портрети видатних українських діячів, коли є змога – малюнки, що зображують природу України та побут українців. Коли дозволяє матеріальний стан, на стінах мають висіти українські килими. Не слід цуратися свого національного одягу, особливо жіночого” [55, с. 315]. На наш погляд, саме Г. Ващенко обґрунтував необхідність присутності національного одягу у сімейному вихованні як засобу виховання. При цьому він переконливо довів, що носити національний одяг, шанувати його – значить шанувати свою націю. Такий підхід притаманний для багатьох країн: є загальноєвропейський одяг, а є національний. Про це мають знати діти.

Важливе значення, на думку педагога, у родинному вихованні має живий приклад батьків, які повинні надавати дітям зразки щирої релігійності, чесності, принциповості, українського патріотизму тощо. Учений у своїх працях звертає увагу на виховання дітей в атмосфері любові, злагоди і згоди. Особливо доречною й сьогодні є його думка про те, що в сім’ї має бути “мир і тишина”, що ще раз визначає важливість такої функції сім’ї, як рекреативна, бо саме в сім’ї “...навіть за несприятливих зовнішніх умов” дитина знаходить особливі відчуття відпочинку, чогось особливого, затишного” [55, с. 316].

Не залишилися поза увагою Г. Ващенка й такі важливі питання, як урахування вікових особливостей дітей, їх фізичний і психічний розвиток, залежність цього розвитку від умов народження, від здоров’я майбутніх батьків. Він застерігає молодь від негативних

звичок (паління, вживання алкоголю, психотропних препаратів, які називає отруйними речовинами); доводить, що все це згубно впливає на фізичний розвиток майбутніх дітей, особливо шкідливо ці чинники впливають на утробне життя дитини. “Численні факти свідчать про те, – зазначає він у статті “За здорову та свідому українську родину”, – що діти, які народились у ненормальних умовах, або ті, що жили не нормальним утробним життям, часто в зрілому віці мають великі фізичні й психічні вади, а іноді навіть народжуються каліками й залишаються такими до кінця життя. Такими, наприклад, часто бувають діти, зачаті в сп’янілому стані одного з батьків. Дуже шкідливо впливає на утробне життя дитини вживання матір’ю алкоголю або якихось отруйних речовин” [55, с. 316]. Він акцентує увагу молоді та майбутніх батьків на ведення здорового способу життя задля того, щоб їхні майбутні діти вирости здоровими, працездатними й розумними.

У ґрунтовній праці “Виховний ідеал” Г. Ващенко розглядає сімейне виховання разом із статевим, визначаючи, що проблеми родини і статевої моралі перебувають у взаємозв’язку: “Ці дві проблеми міцно пов’язані між собою, бо без здорової статевої моралі не може бути й здорової родини” [54, с. 44], а також зазначає, що до сімейного життя, сімейного виховання необхідно готувати молодь заздалегіть, насамперед, зосереджувати увагу на питаннях високої моралі, шанобливого ставлення до жінки – майбутньої матері.

Г. Ващенко обґрунтував важливість і необхідність урахування в сімейному вихованні вікових особливостей дитини. Він радить починати виховання дітей від народження. І як один із перших виховних засобів, виокремлює колискову пісню матері, пропонує видавництвам друкувати збірки колискових пісень із нотами для малюків.

Важливим віковим етапом національного виховання дітей учений визначив дошкільний вік (від 3 до 6 – 7 років). Розкриваючи особливості розвитку дітей цього віку (“накопичення досвіду”, “зміцнення пам’яті”) і визначаючи, що “розуміння причинових зв’язків” у дошкільників дуже примітивне”, Г. Ващенко на конкретних прикладах показує батькам, що цей вік – час постійних запитань – чому? І батьки мають набратися терпіння, тактовності, стриманості й давати відповіді на дитячі питання. Адже дитина виділяє у речах і явищах те, що найбільше вражає її або через свої

властивості, або через відповідність її настрою (наприклад, на запитання “Що таке корова?” дитина відповідає: “Корова – це молоко”).

Г. Ващенко дає настанови батькам про те, що у цьому віці “в свідомості дитини виступає суперечність між її попереднім досвідом і поясненнями дорослих, дитина перестає вірити їм, і батьки можуть почути від 4-х річної дитини “... Сама не знаєш (мама – *В.Ф.*), то тоді і дітям не треба пояснювати”” [55, с. 319]. Діти також можуть перевірити, які думки через казку до них донесли дорослі тощо.

Розкриваючи психологічні особливості дитини дошкільного віку – періоду, коли найбільше часу дитина перебуває в сім’ї, Г. Ващенко у статті “Національне виховання дітей дошкільного віку” обґрунтовує необхідність урахування цих особливостей у сімейному вихованні. Особливу увагу звертає на значення мови, на збагачення мовного словника дитини (дитина в три роки має запас у 1000 – 1100 слів, у шість років він збільшується до 2500 – 3000 слів). Саме під впливом дорослих словниковий запас дитини збагачується новими словами, уточнюється їх розуміння, дитина засвоює слова, що “визначають речі і явища, яких вона не сприймала і навіть речі абстрактного змісту” [55, с. 320]. Батькам через власний приклад бажано привчати дітей до “вдумливо-критичного ставлення” до своїх висловлювань, створювати умови, за яких дитина не стане “балакуном, фразером, що про все може балакати, а нічого докладно не знає” [55, с. 322].

Провідним засобом виховання дітей дошкільного віку в сім’ї Г. Ващенко визначає гру, яка має важливе значення для фізичного (рухливі ігри сприяють фізичному розвитку, наростають і міцніють м’язи, інтенсивно діють дихання й органи кровообігу) й духовного розвитку дитини. Учений відзначає, що в “іграх удосконалюється зорове, слухове й кінетичне сприймання”, гра формує і “соціальне почуття дитини”. Крім того, вважає він, гра має вагомий вплив на емоційний розвиток дитини, створює в більшості своїй ситуацію, за якої дитина просто переживає радісні хвилини. Г. Ващенко навіть висловлює таку думку: з дітей, які в дитинстві мало гралися, у дорослому житті виростають песимісти, і тому батьки мають пам’ятати: “... немає для дитини більшої кари, як заборона гратися”. У колективних іграх діти вчаться підтримувати один одного, набувають навичок взаєморозуміння й координованості



спільної дії, “діти тягнуться одне до одного, бо тільки в гурті може бути весела гра” [55, с. 323]. Через гру діти засвоюють уроки товаришування, дружби, які проносять через довгі роки життя. Аналізуючи підходи швейцарського психолога Ж. Піаже до проблеми дитячого егоцентризму, Г. Ващенко у своїх теоретичних міркуваннях про значення гри у вихованні дітей виходить із того, що “саме в процесі гри дитячий егоцентризм, який має іноді форму егоїзму” поступово згладжується і таким чином закладаються основи соціалізації дитини [55, с. 324].

Розглядаючи гру як засіб сімейного виховання, Г. Ващенко виокремлює таку важливу його складову, як розвиток інтелекту дитини в процесі гри, через гру. При цьому він показує, що гра не просто сприяє розширенню предметного поля, ознайомлення з новими предметами, а, насамперед, поглиблює знання дитини про предмети, якими вона грається. У грі розвивається дитяча фантазія, з’являються проекти, діти залюбки організовують вистави лялькового театру, і, таким чином, відбувається процес їх культурного зростання. Цей період, на думку вченого, є одним із найцікавіших періодів життя людини, характеризується надзвичайним розвитком психічних здібностей, і тому в системі сімейного виховання має посідати провідне місце, закладати основи моральності і духовності.

У ранній дитячий період необхідно також починати виховання пошани до батьків і старших. У праці “Виховання пошани до батьків і старших” Г. Ващенко переконливо доводить, що саме “...пошана до батьків, до старших була глибоко закорінена в побуті українського народу”, складала основу сімейного виховання української родини, була неодмінною складовою морального обличчя дітей, особливо у сільській родині [57, с. 119].

Г. Ващенко виокремив декілька умов, від яких залежить ефективність сімейного виховання: гідна поведінка самих батьків, коли вони є прикладом для власних дітей; злагода в родинному житті; не допущення сварки між батьками, адже коли батьки сваряться, діти перестають їх шанувати. Негативний вплив на виховання має розходження батьків у своїх вимогах до дітей, що вносить у дитячу поведінку дезорієнтацію і підриває авторитет батьків.

Суттєвим у сімейному вихованні, на думку Г. Ващенка, є прагнення батьків до того, щоб діти поважали не тільки їх, а й

інших дорослих, старших людей – за їх мудрість, авторитет, життєвий досвід. За умови, коли батьки в присутності дітей утримуються від осуду старших, особливо своїх знайомих, друзів, рідних, то й діти з більшою повагою ставитимуться і до батьків, і до старших людей. Г. Ващенко особливо підкреслює, що сім'я має виховувати у дітей розуміння важливості кожного віку в житті людини, особливо старшого покоління (дідусів, бабусь, а також на прикладі життя конкретних вітчизняних, світових й історичних постатей науковців, літераторів, державних діячів тощо).

Крім того, діти мають зранку і ввечері, після сну і перед сном вітати батьків, привчатися до подяки дорослим за турботу про них, “...першими вітатися до дорослих, у приміщенні, в трамваї, в залізничному вагоні, діти мусять уступати старшим місце. Розмовляти з старшими треба чемно, не перебивати їхні розмови, не вступати в суперечки. Коли стара людина внаслідок старості потребує допомоги, діти мусять допомагати їй” [57, с. 126-127].

У статті “Виховання пошани до батьків і старших” Г. Ващенко виокремлює важливе питання щодо ролі дитячої літератури у вихованні дітей, пропонує привчати їх до самостійного читання тих творів, які дають позитивні зразки норм проживання у сім'ї, виховують у дітей шанобливе ставлення до батьків і старших.

Не заперечує у своїх працях учений різної поведінки батьків у ставленні до дітей, визнає, що різниця у взаємостосунках пояснюється становленням різних історичних систем виховання (авторитарна, система вільного виховання). Аналізуючи ці дві системи виховання, Г. Ващенко висловлює міркування, що “... занадто суворе виховання, при якому авторитет батьків і старших підтримується переважно шляхом покарання, так і надання дітям повної волі, приводять до негативних наслідків. Тому природний шлях виховання лежить десь посередині” [57, с. 125]. Таким чином, учений підтримує виховання дітей через “поучіння і приклад”, а не через покарання, особливо фізичне.

Пропозиції Г. Ващенка “йти середнім шляхом” залишаються актуальними і в умовах сьогодення, коли потрібно вибудовувати виховання дітей у сім'ї на принципах природовідповідності, враховувати вікові особливості, природні нахили і здібності, прагнути уникати зайвої суворості й недоречних фізичних покарань. Для цього, як радить педагог, треба з перших років життя не розбещувати дітей, запобігати ситуаціям, за яких дитина весь час

вередує; спрямовувати зусилля на задоволення фізичних і духовних потреб дитини через дотримання певних норм, дисципліни; вибудовувати виховний процес вдома послідовно, гнучко, шляхом переконання і, таким чином, привчати дітей до прийнятих у сім'ї, громаді, суспільстві норм поведінки [57, с. 126].

Важливим у сімейному вихованні є формування в дітей свідомого ставлення і виконання обов'язків перед батьками, іншими членами родини. Учений звертає увагу на важливість ставлення батьків до своїх вимог, які вони висловлюють дітям. Вимоги мають бути обдумані, доцільні і не перевищувати дитячих сил і можливостей. Якщо вимога поставлена, батьки мають дотримуватися послідовності й неупередженості, інакше можуть утратити свій авторитет.

Велику увагу в працях щодо виховання взагалі і сімейного зокрема Г. Ващенко приділяє питанням релігійного виховання.

Таким чином, праці С. Русової, Г. Ващенка збагатили загальнопедагогічний і загальновиховний процес у 80 – 90-х рр. тим, що розкрили важливість урахування національно-культурних традицій у сімейному вихованні, які тривалий час в умовах радянської освітньої-виховної системи не розглядалися і не досліджувалися радянською педагогікою як складові теорії та практики виховання дітей у сім'ї. Адже в СРСР тільки наприкінці 60-х рр. у роботі “Етнопедagogіка чуваського народу” (1969) Г. Волков обґрунтував необхідність урахування традицій народного сімейного виховання у педагогічному процесі. Що ж стосується України, то до традицій народного сімейного виховання у 70-х рр. звернувся М. Стельмахович і обґрунтував, що перші ідеї сімейного виховання, поняття батьківства, дитини склалися в народній педагогіці на основі багатовікового життєвого досвіду емпіричним шляхом. Вони передавалися від покоління до покоління, із сім'ї в сім'ю через традиції, національно-етнічну обрядовість, звичаї, фольклор, вироби декоративно-ужиткового мистецтва. Сім'я, яка посідала особливе місце в народній педагогіці, була й залишається провідником ідей і традицій народної педагогіки. “Сім'я, – писав М. Стельмахович, – це життєвий осередок, що приводить на світ божий, плекає найвищу цінність людства – дітей, цвіт нації, майбутнє народу, завдяки яким кожен батько і мати мають реальну можливість повторити та продовжити в своїх нащадках. Кожна людина є смертною, але сім'я, рід, родина, народ – безсмертні” [569; 571].

Вивчення проблем виховання в українській сім'ї від найдавніших часів, обґрунтування шляхів подолання кризових ситуацій у сім'ї, розвиток сім'ї в умовах української незалежної держави стали предметом його досліджень, пошуком відповіді на питання, що робити, як вирішувати проблеми сім'ї в нових історичних умовах, щоб і в ХХІ ст. діти розуміли, пам'ятали, що батьківщина починається з сім'ї.

Аналізуючи праці М. Стельмаховича, знаходимо важливі висновки: "...Потрібно якнайрішучіше повернутися до українського народного родинознавства, до відродження традиційного статусу української родини з її непорушним авторитетом, подружньою вірністю, любов'ю до дітей і відданістю святому обов'язку їх виховання, повагою до батьків, материнським покликанням жінки, підняти роль чоловіка – дружини, батька-матері..." [569, с. 13].

Акцентує увагу М. Стельмахович і на питаннях національної ідеї, родини, обґрунтовує необхідність розробки й реалізації концепції національної школи, національної системи освіти й виховання, національної родинної педагогіки.

Значенню родинного виховання він присвятив більшість наукових праць, підручників, посібників, у 1989 р. захистив докторську дисертацію з означеної проблеми [574], в якій обґрунтував мету, зміст і принципи українського родинного виховання, основні його форми та методи, організацію процесу самовиховання й перевиховання, розкрив значення сімейних традицій та цінностей у виховному процесі.

У працях "Народна педагогіка" (1985), "Народне родинознавство в школі" (1993), "Українське родинознавство" (1994), "Українська народна педагогіка" (1996), "Новітні перспективи родинного виховання" (1998) М. Стельмахович висвітлював питання виховання дітей у сім'ї крізь призму етнопедагогіки, обґрунтовував провідні напрями української етнопедагогіки: духовно-моральний, трудовий, розумовий, естетичний і фізичний. Усі ці напрями виховання дитини з перших днів життя є невід'ємною складовою системи родинного виховання, що "спрямоване на формування особистості" [568, с. 120].

Визначивши основні напрями сімейного виховання, М. Стельмахович обґрунтовує мету, завдання шляхи її реалізації, визначає провідні принципи: гуманізму, духовності,

природовідповідності, народності, наступності й спадкоємності поколінь, культуровідповідності, активності, самодіяльності, педагогічної компетентності батьків та єдності їх вимог до дитини [568, с. 163 – 168]. Особливу увагу він приділяє питанням соціалізації дитини в сім'ї, особливо в процесі трудового виховання, участі молодих членів родини в праці. Реалізація цих завдань і принципів має здійснюватися на засадах етнопедагогіки, що дає право стверджувати: М. Стельмахович дотримувався принципу етнізації виховання. Нині це положення є досить важливим, мало дослідженим, але вкрай потрібним для реалізації завдань виховання молоді в сучасних умовах полікультурності, входження нашої країни у світовий простір.

Обґрунтовуючи принцип природовідповідності, М. Стельмахович продовжує розвивати положення класичної педагогіки про те, що дитину необхідно розглядати як частину природи й неухильно дбати про всебічний гармонійний розвиток її природних задатків.

Принцип гуманізму в вихованні М. Стельмахович пов'язує з поняттям “дитинолюбства” й доводить, що саме людяне ставлення до дитини, щирі стосунки між усіма членами сім'ї, родини характерні для українців. У сім'ях так мають вибудовуватися стосунки, щоб діти чуйно ставилися до людини взагалі, утверджували добро на Землі.

Принцип духовності М. Стельмахович обґрунтував через необхідність виховання дітей на засадах народної моралі, обізнаності з релігійною культурою, шанобливим ставленням до неї.

Досить докладно педагог аналізує вплив провідних чинників, що є основою системи родинного виховання, до яких відносить безпосередньо родину, рідне материнське слово, державу, церкву, родичів, свояків, сусідів, нянь, опікунів, вітчима, мачуху, названих батьків, домашній побут та природу, – все це причетне до певних форм організації життя дітей, а отже, впливає на сімейне виховання. Не залишилися при цьому поза його увагою форми організації сімейного виховання. Так, розглядаючи проблеми сім'ї, він наголошує на необхідності підготовки молоді до сімейного життя, провідним у цьому бачить приклад батьків.

На думку М. Стельмаховича, молодь необхідно виховувати на таких моральних поняттях, як: вірність і рівноправність у

сімейному житті, повага й шана до старших, своїх батьків і, насамперед, до матері: “Для кожної дитини її мама серед усіх людей найкраща, найдорожча, найближча” [571, с. 103].

Не забуває вчений про те, що за виховання дітей відповідають і мати, і батько. Авторитет батька як у домашньому колі, так і в громадській сфері духовного життя українців – високий. Тому виховний вплив його на дітей вагомий “Ігнорування батьківським вихованням вкрай небезпечно” – констатує дослідник [571, с. 112.].

Виходячи із цілісності системи родинного виховання, М. Стельмахович звертає увагу на те, щоб у сім’ї постійно піклувалися про старших, особливо не забували дідусів і бабусь. “Саме дідусь і бабуся, – писав він, – як старші люди в сім’ї та громаді, наділені природним розумом, добротою, людяністю, чесністю, працьовитістю, життєвим досвідом, є найпершими й найактивнішими носіями родинної педагогіки, народної виховної мудрості, тому й вплив на онуків надзвичайно сильний, а виховна роль – величезна” [571, с. 119]. У своїх працях учений акцентує увагу на тому, що сам спосіб життя сім’ї, стосунки між її членами впливають не тільки на виховання дітей, а й на підготовку дитини до створення майбутньої власної сім’ї, до майбутньої ролі батька чи матері. “Глибокі враження, одержані в сім’ї у дитячому віці, – зазначає він, – здебільшого визначають сімейну позицію її виховання тоді, коли людина стає дорослою” [571, с. 212].

Обґрунтована М. Стельмаховичем різнопланова палітра форм та методів родинного виховання, зокрема з питань громадянського, морально-етичного, статевого, господарського виховання, підготовки молоді до життя тощо, свідчить про глибоку обізнаність дослідника, його переконаність у необхідності вивчення народної педагогіки, що є неодмінною умовою успішного розвитку наукової теорії й практики сімейного виховання.

Таким чином, теоретичні розробки, здійснені педагогами діаспори (С. Русовою, Г. Ващенком), що були маловідомими в нашій країні, розкрили нові підходи до сімейного виховання – урахування історичного, соціокультурного досвіду кожного народу в виховній системі сім’ї. Їхнім наступником став М. Стельмахович, який підхопив ці ідеї й розвинув їх відповідно до нових соціальних й ідеологічних умов.

## 4.2. Ідеальна модель сімейного виховання з погляду історичної ретроспективи

Розглянувши ретроспективу розвитку ідей про виховання дітей у сім'ї з кінця ХІХ ст. і майже до кінця ХХ ст., ми побачили розмаїття думок, поглядів, концепцій, підходів до розв'язання загальних і конкретних проблем виховання у різних типах сім'ї. Ми узагальнили й певним чином абстрагували всі висловлені ідеї щодо сімейного виховання. Наші міркування переважно базуються на проаналізовані й в дослідженні всій сукупності джерел, а також на працях сучасних дослідників (І. Бех, В. Кравець, Г. Постовий, С. Харченко та ін.), які розробляють різноманітні питання виховання дітей у сім'ї [27; 240; 468; 701].

Сучасна парадигма виховання дітей у сім'ї надає поняттю “сімейне виховання” нового звучання й визначається як формування і становлення особистості. У результаті виховання у дитини виробляється готовність до життя в соціумі, що характеризується оволодінням такими якостями, як уміння діяти, приймати рішення, розрізняти добро та зло і вибирати своє місце в цих моральних вимірах (у суперечностях вибудовувати стосунки з різними людьми), знаходити необхідну інформацію й успішно використовувати її тощо. Виховання дітей у сім'ї забезпечує не тільки змогу дитини жити в суспільстві (умови життєдіяльності дитини, її продуктивна діяльність і спілкування, що сприяє нормальній соціалізації), але й утверджувати себе як особистість (процес індивідуалізації, набуття власного соціального досвіду, вироблення свого стилю і способу життя). Нині відбувається переосмислення сутності самого процесу сімейного виховання: необхідність виходити із власне педагогічного досвіду батьків; урахування досягнень як вітчизняних, так і зарубіжних учених у галузі сім'ї, сімейного виховання; використання історично усталених цінностей народного сімейного виховання, його форм, методів, прийомів і засобів.

У попередніх розділах з'ясовано, що побудова сім'ї і виховання дітей – одна із найскладніших справ на світі, особлива складність в тому, що потребує доброї волі батьків, вияву їхньої любові і стійкого бажання, все інше (досвід, освіта, статки) – набувається. Батьки в гармонійних сім'ях розуміють і розв'язують проблеми в міру їх виникнення. Крім того, відомо, що виховання –

процес взаємного впливу: діти дорослішають, набуваючи знань, досвіду, батьки також мудрішають. Змінюється навколишній світ, суспільство, життя породжує нові закони, ставить нові виклики і перед батьками, і перед дітьми. Сім'я, її функціональність також залежить від державного устрою, нормативно-правового забезпечення, соціально-економічної підтримки, загалом – від державної сімейної політики.

Сім'я є соціальною системою і відповідно до теорії систем вона може бути відкритою або закритою. Основна різниця між ними полягає в реакції на зовнішні впливи. Відкрита система завжди має вибір, і вона постійно змінюється, прагнучи вдосконалюватися. Основу ж закритої системи складає закон і порядок; працює вона на засадах сили як фізичної, так і психічної. Закриті системи розвиваються з нечисленного, але впливового набору переконань, які діють через систему постійного контролю, через силовий вплив на становлення взаємостосунків, через визнання, що перемагає сильніший, що завжди є та людина (у сім'ї – батьки), які вкажуть на кращий вибір.

Історично склалося так, що більшість соціальних систем у Радянському Союзі були цілком закриті або частково закриті. Безумовно, завжди існувала й існує можливість для хоча б найменших змін, тому ці системи існують і сьогодні. До таких систем, в яких, на жаль, диктат є провідним у функціонуванні, відносимо політичні групи й об'єднання, церкви, закриті виправні установи. Як показало дослідження історії розвитку сім'ї, у нашій країні довгий час (кінець XIX – XX ст.) сім'я була і навіть нині залишається напіввідкритою системою. Дитині важко виховуватися в закритій, напіввідкритій системі, у ній вона може тільки існувати, а їй треба розвиватися. Сутність створення життєздатної, гармонійної (ідеальної) сім'ї в тому, щоб дати змогу всім її членам посісти гідне, індивідуальне місце в цій системі, причому результатом сімейної взаємодії має бути особистісне зростання, розвиток. Завдання сім'ї та сімейного виховання полягає в тому, щоб використати всі складові власної сімейної системи для успішності кожного її члена. Для досягнення такої мети їй необхідно перебувати в постійному пошуку, не боятися змін і відповідно вибудовувати практику виховання дітей у сім'ї. Ми відстоюємо позицію, що це може відбуватися тільки в відкритій системі – у транспарантній (відкритій) моделі сім'ї. Отже, ідеальна



модель сімейного виховання може бути реалізована в структурно функціональній транспарантній моделі сім'ї, яка здатна до відтворення народонаселення, як фізичного, так і духовного. Це нуклеарна, біархальна сім'я, в якій як мінімум троє дітей і до якої входять такі підсистеми: чоловік ↔ дружина, батьки ↔ діти, брати ↔ сестри.

Загалом, успіх виховання залежить від того, як складаються взаємостосунки в сім'ї. Чим більша сім'я, тим із більшою кількістю людей необхідно рахуватися. А тому батькам, з одного боку, складніше розв'язувати завдання сімейного виховання, а з іншого – легше, адже окремі виховні функції виконують старші члени сім'ї (старші діти, дідусь, бабуся).

Аналіз першоджерел засвідчив, що сімейна система виховання визначається структурно-функціональною моделлю сім'ї, метою, що визначає таку систему, складовими (підсистемами) – подружжя, батьки – діти, брати – сестри, порядком роботи цих підсистем (у сім'ї це визначається правилами, моделлю спілкування, рівнем самооцінки, цінностями сім'ї), формами, методами, засобами, прийомами життєдіяльності всіх складових системи (у сім'ї – харчування, матеріальне забезпечення, місце проживання, діяльність і взаємодія поглядів на інтелектуальне, емоційне, фізичне, соціальне і духовне життя членів сім'ї), засобами реагування на зміни, що відбуваються поза системою (у світі, країні, регіоні, школі тощо).

Зміна мети сімейного виховання спонукає до перегляду й уточнення його основних принципів із урахуванням історичного досвіду. У своєму дослідженні ми виходимо з того, що принципи – це рухома складова процесу сімейного виховання, які працюють як певні настанови й окреслюють шляхи досягнення мети виховання (у нашому дослідженні – сімейного) відповідно до встановлених наукою закономірностей виховання. Адже саме принципи визначають, якому змісту виховання надають перевагу батьки з тим, щоб розширити й збагатити життєвий досвід дітей, за допомогою яких виховних форм вони будуть це робити, які методи оберуть для досягнення поставленої мети. Таким чином, у теорії сімейного виховання принципи дають змогу визначити найінтенсивніші напрями роботи. Серйозні перетворення системи принципів викликає зміна або уточнення самої мети виховання, але

й не менше значення має і поглиблення наукової думки в галузі вивчення закономірностей виховання особистості в сім'ї.

Аналіз історичного розвитку сімейного виховання дав нам змогу виокремити підходи та принципи, на яких ґрунтується практика виховання дітей у сім'ї: антропологічний підхід; принципи природовідповідності; культуровідповідності; народності; гуманізму; урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; єдності виховання з життям; педагогічної взаємодії соціальних інституцій з сім'єю дитини; пріоритетності соціального досвіду дитини; ціннісно-змістового спрямування виховання; соціальної єдності й співпраці, співтворчості.

Вивчення історії розвитку виховної сімейної системи показало, що виховання в сім'ї є системою методів, за допомогою яких здійснювався вплив на дитину: приклад, педагогічна вимога, вправи (реалізуються через систему навчання), навіювання, словесні методи, доручення, заохочення. Із позицій сьогодення, спираючись на історію, виокремлюємо такі групи методів: ідентифікація, орієнтація, адаптація, навіювання, презентація, фасилітація (англ. *facilitate* – полегшувати, сприяти – стиль педагогічного спілкування, який передбачає полегшення взаємодії під час спільної діяльності, ненав'язлива допомога групі чи окремій людині в пошуку способів виявлення і розв'язання проблем, налагодженні комунікативної взаємодії між суб'єктами діяльності), інгібіція (гальмування (повне або часткове) якого-небудь процесу за допомогою різних інгібіторів. Соціальна інгібіція – зниження продуктивності виконуваної людиною діяльності в присутності сторонніх людей; прот. соціальна фасилітація) [147, с. 953]. Ці механізми діють під час спілкування дітей як із дорослими членами родини, так і спілкування з дітьми. На ідентифікації засновано засвоєння дітьми різних форм поведінки, норм, стосунків, які виявляють батьки, інші дорослі члени сім'ї – брати і сестри, а в розширеній сім'ї – бабусі й дідусі. Дитина несвідомо, особливо в дошкільному віці, виявляє цінні з її точки зору якості і форми поведінки. Сімейне виховання має у своєму арсеналі відповідний до цього механізму метод приклад, який у всі історичні етапи становлення системи сімейного виховання був провідним, розкривав зразок діяльності, поведінки, способу життя. Педагогічна сутність прикладу в сімейному вихованні – прагнення дітей бути подібними до батьків (авторитет батьків). Саме батьки

демонструють у спілкуванні з дитиною норми і цінності своєї сім'ї й одночасно – норми та цінності суспільства.

Наступна група методів пов'язана з усвідомленням особистістю своїх потреб і умов їх задоволення в сім'ї. До провідних належить педагогічна вимога членів сім'ї (як індивідуальна, так і колективна), яка є продуктивною, якщо вимоги батька й матері співпадають. Індивідуальні педагогічні вимоги батька, матері чи загальна батьківська вимога може бути у вигляді прямої вказівки, розпорядження, команди, заборони, перестороги, погрози і прохання, побажання і навіть через погляд, через наділені гумором поради, натяки, висловлену довіру, яку дитина сприймає як рекомендацію до дії. Що ж стосується колективних вимог, то такими можуть бути правила сім'ї, які є обов'язковими для виконання кожним членом родини. При цьому зазначимо, що історично усталеними ефективними до сьогодні дійшли педагогічні вимоги в сімейному вихованні, використання яких буде ефективним за умови, що: педагогічну вимогу не можна висловлювати через просте бажання досягти негайної слухняності дитини. Вона повинна відчувати і бути впевненою, що вимога – не від роздратування та безпорадності, а від сили досвіду, впевненості й знання. Досить просто включити дитину в діяльність примусово, але це – оманлива простота авторитаризму. Гуманістична взаємодія батьків із дітьми більше потребує додаткових прийомів обґрунтування вимог. Додаткова форма вимоги (прохання, порада, натяк) не зобов'язує дитину до негайного підкорення, а залишає їй можливість самостійно обирати дії, дає відчуття доброзичливого, шанобливого ставлення. Найбільш результативно включають дітей у діяльність ті вимоги, які вони встановлюють разом із дорослими.

Адаптаційні методи в сім'ї передбачають формування в дитини умінь, можливостей жити в навколишньому середовищі: природному режимі, звичних нормах і правилах життя сімейного середовища. У цій групі методів провідним є метод вправ, який реалізується через систему навчіння. Без тривалих, систематичних зусиль, повторення окремих дій і операцій дитина не навчиться не тільки чітко говорити, читати, писати, гратися різними іграшками, малювати, робити різні вироби з паперу, дерева, але й виконувати певні правила гігієни, одягатися, дотримуватися правил етикету, правил поведінки на вулиці, стримувати себе в розмовах, дискусіях,

планувати свій час, боротися зі шкідливими звичками. Результат вправ – уміння і навички, соціальні стосунки.

Як показало дослідження, у сімейному вихованні важливе місце завжди належало так званим прямим вправам, тобто, коли батьки досить відверто й відкрито показують дитині ту чи ту поведінкову ситуацію й ретельно, не один раз програють її з дітьми. За допомогою методів прямих вправ у сім'ї вчать дітей тримати ложку, пити з чашки, одягатися, тримати книгу, олівець, ручку тощо. Чим старшою стає дитина, тим рідше батьки використовують цей метод, аби він не перетворився у пряму дресуру.

Не менше значення в цій групі методів мають і такі, які привчають дитину до діяльності через створення спеціального матеріально-речового середовища, наприклад, відповідного облаштування дитячої кімнати. Так, чиста, охайна, світла кімната привчає дитину до акуратності, порядку. У такій кімнаті дитині самій хочеться підтримувати порядок, організованість, раціонально використовувати кожний куточок із іграшками, а в майбутньому – обладнання куточка школяра. Ця група методів історично створила певну систему педагогічних умов і їх реалізації в сім'ї.

Ефективність методу вправ залежить від окремих педагогічних умов: вправа повинна бути доступною для дитини, посиленою, відповідати її соціальному досвіду. Незважаючи на те, що вправа вимагає багаторазових, майже механічних повторень, дитина повинна виконувати їх усвідомлено й мотивовано, розуміти, навіщо їй необхідні такі вміння чи навички, у неї має з'явитися бажання ними володіти, прагнути досягнути нові способи поведінки. У ситуації вправ, особливо на початку засвоєння дії, де важливі точність і послідовність, більш слушно буде виконувати частину дії разом із дитиною чи з групою дітей, звертаючи увагу на досягнення кожної окремої дитини. Займаючись із дитиною, батьки забезпечують контроль за всіма їх діями і в кожному необхідному випадку – допомогу. Як зробити, щоб не образити дитину, не злякати її перший боязкий успіх, допомогти впоратися зі страхом, що нічого не вийде, підбадьорити – це сфера людського й педагогічного мистецтва самих батьків.

Важливим методом сімейного виховання є навіювання, зокрема як провідні завжди використовувалися словесні методи. Через слово батьки доносять до дітей можливий розвиток подій, якщо вони можуть спровокувати негативний учинок. Силою слова

вдається привести дитину до усвідомлення своїх прорахунків, до каяття. Виховна ситуація навіювання за допомогою слова діє на спрямування особистості, викликає готовність до нової поведінки. Тому традиційними в історії сімейного виховання були і є такі методи, як: похвала, підтримка, позитивна оцінка, переконання дитини в можливості успіху, заохочення, особливо тоді, коли діти беруться за нову для них справу. Такі форми звернення до дитини переконують в успішності задуму, допомагають зрозуміти важливість успіху.

Вагомим у механізмі сімейного виховання є доручення. Особливо значущим для дитини є доручення дорослих, зокрема, батьків, яке поєднує в собі дві складові: повноваження (тобі довірили доглядати за молодшими, тебе попросили допомогти по домашньому господарству, від тебе чекають на допомогу бабуся та дідусь, окрім тебе, цю роботу в сім'ї не може зробити ніхто, від тебе залежить успіх розв'язання сімейної проблеми тощо), а також міру відповідальності (відкласти особисті справи і допомогти членам родини, довести доручену справу до кінця тощо). При цьому зазначимо, що успішність цього методу в сім'ї визначається поєднанням як повноваження, так і відповідальності, особливо якщо доручається старшим дітям надати допомогу молодшим. Правильно поставлена мета доручення несе в собі елемент ролівої гри (моя господарочка, мій господар, доручення догляду за молодшими дітьми не рідко зводиться до ситуації, за якої молодші брати старшу сестру називають словами "вона нам, як мати"). При цьому доручення конкретизується відповідно до віку дитини.

Метод доручення у сім'ї успішно реалізується в разі дотримання певних умов: усвідомлення дітьми необхідності й важливості виконання цього доручення, підтримка батьками перших кроків у виконанні поставлених завдань, що в подальшому сприятиме розвитку активності; зміна доручень відповідно до віку дитини; зацікавленість батьків у допомозі дитини, що вимагає від них терплячості і витримки (в жодному разі не вважати – зроблю сама (сам) скоріше, ніж буду пояснювати, допомагати, а можливо й переробляти).

Окремо виділяємо історично усталену форму методів, за якими батьки полегшують і стимулюють своєю поведінкою, вчинками і діями дітей до активної співпраці, до активного включення в процес життєдіяльності сім'ї. Коли дитина відчуває любов батьків,

старших братів і сестер, їх піклування, готовність підтримати і допомогти, її особистісний потенціал розкривається повною мірою, вона з довірою ставиться до дорослих, сприймає і засвоює цінності сімейного життя. За таких умов дитина вірить у свої сили і можливості, усвідомлює свою значущість у житті родини. До цієї групи відносимо стимулювальні методи (заохочення), завдяки яким дитина повірить у свої сили. Такими можуть бути навіть порівняння з іншими, застосування елементу змагання у виконанні спільних сімейних справ. Це досить відповідальна справа, її успіх залежить від однакового ставлення батьків до дітей (а не виокремлення одного з дітей); не слід виховувати в дітей прагнення досягти кращих результатів будь-якою ціною, не припускати виявів хвальковитості, жадібності, приниження молодших і слабших. У сім'ї немає місця порівнянню: красивіший, розумніший, охайніший, найдобріший, найбільш ввічливий, наймилосердніший тощо.

Важливим методом реалізації механізму стимуляції дій дитини є заохочення: визнання правильних дій та вчинків, підтримка та прагнення діяти так або інакше. Як правило, батьки використовують при цьому як винагороду, подарунки, так і похвалу й подяку, що викликає у дитини гордість, задоволення. Для дитини головне – одержати правильну оцінку дорослих своїм діям, яка стимулюватиме до подальшої активності, самостійності, ініціативи.

Історико-педагогічний аналіз засвідчив, що сімейне виховання використовує й метод покарання. Його, як правило, вважають антиподом методу заохочення. Ще в основах авторитарної педагогіки викристалізувалася думка, що у виховному процесі заохочення повинні збалансовуватися покараннями. Як показало дослідження, педагоги-гуманісти вважали і переконливо доводили, що виховання має здійснюватися без покарання.

У методі покарання, як і в методі заохочення, важливою є не форма, а його функціонально динамічна сторона, ті емоції, які з'являються в дитини, і мотиви, які виникають у результаті переживання ситуації покарання.

Історія становлення інституту сімейного виховання, форм і методів, правил і прийомів дала нам змогу обґрунтувати стратегію розвитку теорії і практики виховання дітей у сім'ї, тобто побудувати структурно-функціональну модель сімейного виховання на основі історичної ретроспективи. Ми побудували

модель сімейного виховання, яка ввібрала в себе найкращі зразки практики виховання дітей у сім'ї з урахуванням наукових підходів та концепцій, обґрунтованих в попередніх розділах відомими фундаторами наукових основ сімейної педагогіки. Виходячи з того, що сімейне виховання, як і інші галузі виховання, дає результат через певний, навіть тривалий час, то саме така виховна система з урахуванням історичного досвіду потребує виокремлення перспективних, стратегічних ліній розвитку. Для побудови такої моделі ми визначили такі основні підсистеми: структурно-функціональна основа сім'ї, за якою вона може бути ідеальною; місце і роль сімейного виховання в суспільстві; мета та основні завдання виховання дітей у сім'ї; напрями і способи її досягнення; принципи, форми, методи, засоби та прийоми розвитку і формування особистості дитини в сім'ї; нормативно-правова основа розвитку та виховання дітей у сім'ї; провідні умови ефективного виховання дітей у сім'ї; форми роботи сім'ї, школи, громадських організацій із питань виховання дітей; провідні концепції виховання дітей у сім'ї.

Дослідження показало, що сімейне виховання в різні історичні періоди й у різних концепціях спрямовувалося на розвиток у дітей потреби та здатності до діяльності, до входження у взаємодію зі світом природи, досягненнями людської цивілізації, світом мистецтва. У сім'ї забезпечувалася трудова, ігрова, художня, пізнавальна, фізична діяльність.

Ретроспективний аналіз, дає змогу стверджувати, що важливими в сім'ї були й залишаються такі форми роботи, які забезпечують гармонійний розвиток дитини на інформаційному рівні. Для цього батьки цілеспрямовано орієнтували дітей на певну інформацію або обмежували її; створювали ситуації, за яких у дітей розвивалося почуття причетності до сімейних подій, суспільних явищ; навчали дітей виробляти власну позицію стосовно них, висловлювали свою думку, створювали ситуації особистого вибору в процесі трудової, інтелектуальної діяльності.

Сімейне виховання передбачає наявність у батьків знань по догляду за дітьми й безпосереднє виховання за певними правилами: народнопедагогічна основа, знання наукових концепцій, обґрунтованих вітчизняними й зарубіжними вченими, через систему педагогічної освіти за власними проектами і моделями. Усі батьки бачать своїх дітей чесними, здоровими, сильними, добрими,

з почуттям власної гідності, розумними, з легким характером, тобто вони мають природне бажання пишатися своєю дитиною.

Як правило, модель сім'ї та виховання дітей у ній батьки вибудовують самі, в окремих сім'ях провідним чинником залишається досвід, набутий у дитинстві. Деякі батьки втілюють у своїй сім'ї схему стосунків, яка була в сім'ї їхніх батьків.

Як показало дослідження, ідеальна модель сімейного виховання може бути реалізована, якщо будуть дотримані такі сталі умови: знання батьками ціннісної основи виховання дітей; усвідомлене створення сім'ї, моральної готовності до виховання дітей; розуміння, що для виховання дітей необхідні знання з психології, педагогіки, медицини, фізіології, народної педагогіки, педагогіки сім'ї тощо, що сприяє правильній побудові стосунків із дітьми і їх повноцінному вихованню; прагнення, щоб усі підсистеми структурно-функціональної моделі сім'ї залишалися непорушними, злагоджено функціонували. Особливо важливим є збереження подружньої любові, щоб поява дитини не привела до утворення неповної сім'ї або з'явився новий партнер за межами сім'ї; переживання радості від спілкування з дітьми; батьки взаємодіють із дитиною, допомагають дитині у різних життєвих ситуаціях; стають лідерами й помічниками дітей, добрими, вимогливими, які розуміють і підтримують дітей, які не примушують їх чинити так або інакше, а дають поради, спрямовуючи в необхідному напрямі; розвивають у собі здатність змінюватися в окремих ситуаціях, бути гнучкими, зацікавленими, мати почуття гумору, бути справедливими.

На наше переконання, одна з головних цінностей ідеальної сім'ї – уміння любити й поважати один одного. В такій сім'ї у дитини розвивається почуття прекрасного, вона вчиться одержувати радість від життя, у неї виховується впевненість у собі, переконання у власній значущості, можливості свого зростання; із перших днів життя дитина засвоює надзвичайно велику кількість інформації через інтонацію, звуки, запахи, доторкання, тому вона одразу сприймається дорослими як особистість, а не тоді, коли піде до школи, або тоді, коли створить власну сім'ю.

Успішне виховання безпосередньо залежить від хороших стосунків у сім'ї, батьки не забувають про довірливі взаємостосунки з дітьми, а не вибудовують їх на дисципліні.



Історія доводить, що батьки тоді є успішними, коли розуміють і поділяють дитячі надії, переживання, успіхи, невдачі, страхи і перемоги, радіють кожним новим досягненням дитини (як фізичним, так і інтелектуальним), бачать дитину сильною, вольовою, духовно багатою, справедливою, правдивою, людиною. Крім цього, необхідно розвивати силу інтелекту, розуміти, що кожна дитина є унікальною й неповторною.

Дослідження також показало, що виховання дітей у сім'ї історично вибудовувалося на провідних напрямках і формах роботи, зокрема трудовому, фізичному, розумовому, моральному, естетичному, громадському.

Досить складним завданням для батьків є духовний розвиток, який сприяє, наприклад, подоланню різних конфліктів, як сімейних, так і соціальних.

Історичний досвід виховання дітей також визначає й такі умови батьківської успішності, як уміння вчити дітей бути творчими людьми, компетентними й значущими для суспільства; розвивати емоційну сферу дитини (честь, страх, радість, любов, сором, відповідальність); вирішувати проблеми сексуальності, через показ кожного з батьків належної (правильної) моделі поведінки; привчати бути обережними, але давати розвиватися, самостверджуватися, а не тримати прив'язаними до себе. Добре, коли дитина ділиться з батьками, які труднощі, небезпечні життєві ситуації виникали у неї і які шляхи для їх розв'язання вона знайшла; необхідно навчати дітей мріяти, бо це сприяє розвитку успіху як професійного, так і життєвого; обговорювати з дітьми бажання, плани, досягнення поставленої мети. Є мрії, які можна виконати сьогодні – прочитати книгу, піти в кіно. І досить добре, якщо цю мрію допомагають здійснити батьки. Мрії розвивають дитину і добре, коли саме сім'я стає таким середовищем, де дитина розвивається, добре, коли батьки не тільки виховують, а й допомагають здійснювати мрії.

Проведений аналіз обґрунтованих вітчизняними вченими концепцій виховання дітей у сім'ї засвідчив, що ідеальна модель сімейного виховання включає й таку складову, як планування життя сім'ї з урахуванням того, що дитина – це особистість, це – людина, коли кожна дитина є унікальною зі своєю фізичною та емоційною енергією, здібностями, уміннями, інтересами, справами, потребами і вимогами, на реалізацію яких необхідний час.

Концепції сімейного виховання вітчизняних учених, практика виховання дітей у сім'ї на терені України кінця XIX – 90х рр. XX століття дали змогу визнати, що виховати дитину в ідеальній сім'ї – значить навчити її розуміти, поціновувати і розвивати своє тіло, вважати його красивим і корисним, реально і чесно оцінювати себе й оточуючих, не боятися ризикувати, творити, виявляти свої здібності, не боятися щось змінювати, коли цього вимагає ситуація, уміти пристосовуватися до нових умов, зберігаючи те істотне, що є актуальним, відкидати зайве, непотрібне.

Якщо зібрати критерії, які розвивалися, формувалися, унормовувалися історично, то за ідеальної моделі сімейного виховання матимемо молоду людину, фізично здорову, морально розвинену, яка розуміє й любить інших, веселу, активну, реальну, творчу, продуктивну, діяльну. Людину, яка може самостійно стояти на власних ногах, уміє любити й боротися, поєднуючи в собі ніжність і твердість, усвідомлюючи різницю між цими якостями, може досягти в житті поставленої мети. Така людина здатна до самооцінки, комунікабельна, дотримується цінностей сім'ї, розуміє своє місце і призначення в суспільстві.

Що стосується ідеальної сім'ї, зазначимо, що у всіх її членів – висока самооцінка; пряме, зрозуміле, чесне, відкрите, конкретне спілкування; гнучкі, гуманні, відповідні до обставин правила взаємостосунків; відкриті, демократичні, відповідні морально-етичним нормам соціальні зв'язки.

Під ідеальною моделлю ми розуміємо сім'ю, в якій дитина завжди знаходить любов, розуміння й підтримку. Навіть коли в дитини виникають досить складні проблеми, в такій сім'ї можна відпочити, порадитися з батьками, знайти шляхи виходу з кризової ситуації тощо. У гармонійній сім'ї у взаємостосунках панує відчуття життєрадісності, чесність, щирість, любов, повага до інших, особливо до старших членів родини. У такій сім'ї до дитини прислуховуються, вона може висловити свою думку, переконати інших у своїй правоті, прислухатися до думки інших; може відкрито виявляти радість, щастя, а також і роздратування, свої проблеми, нерозв'язані питання. Не боїться ризикувати, адже кожен у сім'ї розуміє, що ризик дитини пов'язаний із її зростанням, утвердженням. Ризикуючи, вона може припуститися помилки, і що ці помилки – прагнення бути кращим. У такій сім'ї дитина має відчувати себе повноцінним членом сімейного колективу,

людиною, яку бачать, цінують, люблять і яка теж здатна помічати, цінувати і любити людей, які її оточують.

У таких сім'ях є життєва енергія, взаємодія і взаємопідтримка, відсутнє напруження, суворі, понурі, похмурі обличчя. Члени сім'ї дивляться один на одного відкрито, а не відводять очі. Розмовляють зрозумілою, відвертою мовою, що теж гармонізує стосунки в сім'ї.

У такій сім'ї все побудовано розумно, із серцем і душею. У таких сім'ях найбільшими цінностями є життя та почуття. Батьки відчують себе розумними лідерами, не ставляться зверхньо до дітей, головне для них – залишатися людьми в будь-яких ситуаціях. Вони з повною готовністю висловлюють дитині свою думку про її вчинки, дії, досягнення, успіхи, незалежно від того, хороші вони чи погані, розповідають про свої досягнення, проблеми; про горе і радість; успіхи та прорахунки, власним прикладом вчать дітей дотримуватися норм суспільної поведінки.

Для ідеальної сім'ї важливим є виховання у дітей самооцінки, створення атмосфери відкритого спілкування на засадах гуманізму, взаємоповаги, толерантності, демократизму, національного менталітету. Дослідження показало, що здатність до самооцінки не передається спадково, вона формується в сім'ї. Адже, на думку вчених, перші 5-6 років самооцінка виробляється лише в сім'ї, коли дитина йде до школи, в її житті з'являються інші чинники, однак сім'я продовжує відігравати вирішальну роль протягом усього періоду дорослішання. В атмосфері сім'ї, де враховують індивідуальні особливості дитини, де гнучкі і відкриті правила спілкування, де немає гострих суперечностей, у дитини з'являється й тверде відчуття власної цінності. Таке розуміння і сприйняття сім'ї дітьми безумовно залежить від батьків, від їх розуміння і впевненості в тому, що самооцінку можна змінити в будь-якому віці, створивши належні умови для цього.

Щоб досягти успіхів у вихованні дітей, батьки за моделлю ідеальної сім'ї, як свідчить історико-педагогічний аналіз, мають підвищувати психолого-педагогічну та загальнокультурну підготовку.

На основі розгляду історії становлення й розвитку комунікативної функції доведено, що з моменту появи дитини на світ, спілкування для неї – найважливіший чинник, що включає всі види передачі й використання інформації, а також способи її інтерпретації. У попередніх параграфах дослідження розкрито, що

в історії сімейного виховання виокремилися моделі спілкування, які в переважній більшості визначаються батьківським авторитетом: зваженість, доброзичливість, зацікавленість, щирість, дружність, звинувачення, відволікання, розрахунок, вказівка.

Як свідчить історичний досвід, на спілкування впливають, насамперед, вербальні характеристики. Мелодика материнської мови, в якій із часом з'являється вимогливість, суворість; вагомість і мужність батькового слова), а також невербальні (вираз обличчя, поза, тонус м'язів, ритм дихання, інтонація), що викликають у дитини відповідні емоції, спонукають до адекватних (однак не завжди) учинків.

На нашу думку, для ідеальної сім'ї, а відповідно для ідеальної моделі виховання, найприйнятнішим є врівноважений, гнучкий тип спілкування, в якому слова відповідають тону, міміці, жестам; за такої моделі батьки не звинувачують дитину, не змушують "викручуватися", обманювати дорослих, не створюють ситуації страху, коли дитина боїться сказати правду й сказати неправду.

Отже, таку модель спілкування (виваженого, гнучкого) визнаємо ідеальною моделлю виховання. Виважений тип спілкування в сім'ї дає змогу виховати людину, яка буде прямою, відповідальною, чесною, компетентною, творчою; людиною, яка не боїться бути відкритою та вміє самотійно вирішувати проблеми.

Щоб перейти в сім'ї на гнучку, зважену модель спілкування, необхідні знання, нові навички, переконання. На жаль, сьогодні суспільні, економічні процеси не стимулюють розвиток саме такої моделі спілкування як у сім'ї, так і в державних установах, які причетні до навчання та виховання дітей. Отже, створення ідеальної моделі спілкування в ідеальній (гармонійній) родині сприятиме становленню ідеальної моделі сімейного виховання з урахуванням історичного досвіду попередників (як теоретиків, так і практиків).

Важливим для побудови моделі ідеальної сім'ї є дотримання правил, за якими вона живе (функціонує), розвивається й виховує дітей.

Як показали історично існуючі в народній педагогіці правила життєдіяльності сім'ї, вони (правила) мають безпосереднє відношення до поняття "повинен", що ж стосується правил сім'ї, то вони об'єднують низку вимог до членів сім'ї, традицій, звичаїв, окреслюючи закони життєдіяльності сім'ї (домашня робота, побут,

господарсько-економічна функція); індивідуального життя в сім'ї з урахуванням вікових особливостей дітей; покарання і заохочення дітей та інші компоненти, які характеризують сім'ю, в якій виховуються діти. Однією з характерних особливостей гармонійної сім'ї є вміння співвідносити правила життєдіяльності сім'ї з певним історичним періодом, його ціннісними основами, що визначаються історичним розвитком нації, народу, сім'ї.

Дослідження показало, що виховання дітей буде ефективним, якщо в сім'ї правила дозволяють вільно обговорювати всі події, незалежно від того, радісні вони чи сумні. Саме така сім'я є гармонійною, і якщо змінюються правила, змінюється виховна ситуація в сім'ї.

На особливу увагу в моделі ідеальної сім'ї заслуговують питання статевого виховання, яке в умовах сьогодення не може бути суцільною забороною, не можна батькам прикриватися обмежувальними настановами, адже вивчення цього питання дає змогу стверджувати, що сім'ї, які прагнули створити й реалізувати таку виховну систему, платять за це досить велику ціну. Ми наголошуємо, що такий підхід – результат безграмотності, результат страху, що відчувають батьки хоча, як правило, визнають, що це є захист дітей від брудного, розбещеного життя. Діти ж, навпаки, почувши, “ти ще маленький, щоб цим цікавитись, знати, бачити”, виявляють підвищений інтерес до заборонених тем. Отже, з-поміж правил, за якими живе сім'я і за якими виховуються діти, виходячи з історичного досвіду, можна визнати такі: справедливі, історично усталені, правила, що допомагають або, навпаки, заважають; правила, за якими змушують жити, але які неможливо виконати; відкрито-закриті правила, правила конструктивного і неконструктивного розв'язання проблеми тощо. В ідеальній моделі сім'ї мають бути правила, за якими діти беруть безпосередню участь в усій життєдіяльності сім'ї, з її успіхами і невдачами.

Особистість виховується ефективно, якщо всі складові сімейної системи взаємодіють із метою досягнення поставленої мети (в сім'ї мета – виростити дітей і забезпечити їх подальше життя). Отже, ідеальне сімейне виховання можливе за умови його реалізації в ідеальній моделі сім'ї.

## ВИСНОВКИ

Функціонування інституту сім'ї наприкінці ХХ ст. віддзеркалювало економічну кризу 80-х рр., процеси перебудови 90-х рр. Державна сімейна політика визначалася новим Сімейним кодексом та Концепцією державної сімейної політики, де розкривалися завдання сімейного виховання в нових економічних і соціокультурних умовах. Цей історичний період характеризувався суттєвими змінами в державотворчих процесах, що призвели до розпаду Радянського Союзу і проголошення незалежності України (1991). Це сприяло розбудові національної системи освіти, навчання й виховання дітей як у школі, так і в сім'ї. Сім'я, сімейне виховання стає об'єктом дослідження з позиції об'єктивності, неупередженості, незаангажованості багатьох наук, в тому числі – й історико-педагогічної.

Ці чинники дали змогу педагогічній громадськості, вітчизняним ученим звернутися до наукової спадщини зарубіжних учених, яка була маловідома, а їх праці перекладалися й видавалися епізодично. Вивчення таких робіт сприяє ознайомленню з провідними тенденціями розвитку теорії й практики сімейного виховання в світі, розгляду проблем сімейного виховання в зарубіжній науці і таким чином наповненню сімейної педагогіки України як новими теоретичними підходами, так і практичними надбаннями.

Праці вчених (М. Мід, Е. Еріксон, Ф. Арієс) розкрили сімейну педагогіку в контексті розвитку етнографії, історії, мовознавства, антропології, психології, історії культури, показали, що дослідженню питань історії сімейного виховання різних народів світу сприяє вивчення його культури, в тому числі примітивної, культів та вірувань, мови, фольклору, релігії тощо. Провідним учени вважали соціокультурний чинник виховання дітей у сім'ї, залежність від культурних традицій народу, використання форм і методів традиційного виховання, домінувального стилю спілкування тощо (М. Мід).

У розділі охарактеризовано концепцію американського психолога Е. Еріксона про важливість впливу культури, навколишнього середовища й соціального оточення для сімейного виховання. Особливу увагу приділено доробку французького вченого Ф. Арієса, який у праці "Дитина і сімейне життя при

Старому режимі” обґрунтував доцільність дослідження історії сімейного виховання через вивчення еволюції дитячого одягу, гри, розваг, розглянув дитинство як особливе соціокультурне явище, довів, що від виховання дітей у сім’ї залежить її місце в суспільстві. Оскільки ставлення до дитини, до дитинства було різним на кожному історичному етапі розвитку суспільства, то й сімейне виховання, за Ф. Арієсом, відрізнялося за напрямками, особливо щодо моральності у вихованні, а також за формами, методами, які залежать від соціальних умов.

Установлено, що за роки перебудови, демократії, “гласності” й особливо після 1991 р. – проголошення незалежної Української держави для української педагогічної громадськості відкрилися імена й твори, які за радянських часів перебували під заборонаю (праці С. Русової і Г. Ващенка).

У розділі обґрунтовано внесок у вітчизняну теорію й практику виховання дітей у сім’ї відомого українського педагога С. Русової, яка довгий час перебувала в еміграції. У її працях чільне місце посідають питання виховання дітей у сім’ї: формування в дітей національної свідомості, самоповаги, честі, гідності, історичної пам’яті та самосвідомості, значення морального, релігійного і громадянського виховання.

Доведено, що Г. Ващенко свою практичну діяльність спрямовував на виховання молоді на етнопедагогічних засадах, розглядав питання теорії й практики виховання в українській родині як національно-соціальний феномен, обґрунтовував основи морального виховання в сім’ї з позицій християнської етики та національно-патріотичного світогляду. Провідним виховним завданням сім’ї Г. Ващенко вважав виховання дитини, яка “безмежно віддана Богові й Батьківщині”; виходив із того, що сімейне виховання спирається на широку палітру виховних засобів, зокрема таких як рідне слово, рідна мова, національні символи (ікони, українські рушники, килими, національний одяг тощо).

Серед українських педагогів часів перебудови та початку незалежності в розділі виокремлено й проаналізовано творчий доробок М. Стельмаховича, його ідеї про важливість наступності традицій національного виховання. Педагог переконує, що перші основні принципи сімейного виховання, поняття батьківства, місце дитини в сімейній структурі склалися в народній педагогіці на основі багатовікового життєвого досвіду, тобто емпіричним

шляхом через традиції, національно-етнічну обрядовість, звичаї, фольклор, вироби декоративно-ужиткового мистецтва.

У розділі підкреслюється, що М. Стельмахович, акцентуючи увагу на питаннях національної ідеї, родини, обґрунтовує необхідність розробки й реалізації концепції національної родинної педагогіки і здійснює перші кроки в цьому напрямі: висвітлює питання виховання дітей у сім'ї крізь призму етнопедagogіки і на її основі обґрунтовує провідні напрями виховання дітей у сім'ї: духовно-моральне, трудове, розумове, естетичне й фізичне, вважає, що народна педагогіка реалізується на основі принципів гуманізму, духовності, раціоналізму, природовідповідності, народності, культуровідповідності, а також включає громадянське, морально-етичне, статеве, господарське виховання, підготовку молоді до сімейного життя у системі родинного виховання.

У розділі показано характер змін у сімейному вихованні 80 – 90-х рр., пов'язаних із суспільно-політичними й економічними перетвореннями (готовність до життя в соціумі через оволодіння такими якостями, як уміння діяти, приймати рішення, розрізняти добро і зло, визначати й обирати власне місце в цих моральних вимірах, утверджувати себе як особистість, знаходити необхідну інформацію, набувати власний соціальний досвід, виробляти власний стиль і спосіб життя, створювати відповідні умови життєдіяльності дитини, спрямовувати на продуктивну діяльність (трудова, професійна, інтелектуальна) і спілкування з дорослими й однолітками.

Виховна функція сучасної української родини сприяє підготовці дітей до життя, формує різнопланові аспекти загальної культури людини та її складових: фізичної, інтелектуальної, емоційної, психічної, комунікативної, креативної, статевої, правової, трудової, екологічної, демографічної, економічної, естетичної, полікультурної особистості тощо.

Уходження України до європейського простору висуває нові вимоги до навчання й виховання дітей та молоді. У розв'язанні цих завдань особливо зростає роль сім'ї, яка у своїй виховній роботі має спиратися на кращі історичні досягнення національної та світової культури в усіх сферах людської діяльності.

У роботі доведено, що в моделі ідеальної (взірцевої) сім'ї може бути зреалізована ідеальна модель сімейного виховання. Обґрунтовано, що ідеальна модель сім'ї – це транспарантна,



нуклеарна, біархальна сім'я за наявності в ній не менше трьох дітей, що включає функціонування та взаємодію трьох підсистем: чоловік – дружина (пожружжя), батьки – діти, брати – сестри, яка здатна до відтворення народонаселення як фізичного, так і духовного.

У такій сім'ї з огляду історичної ретроспективи виховання спрямоване на ефективне забезпечення фізичного, розумового, соціального, психологічного розвитку дітей; засвоєння дитиною в сім'ї системи загальнолюдських, національних, суспільних, сімейних особистісних цінностей; на створення належних умов для формування духовності й національної свідомості трудового, морального, статевого, художньо-естетичного, правового, екологічного виховання.

Батьки також мають дотримуватися нормативно-правової відповідальності за розвиток і виховання дитини, що включає рівну відповідальність і рівні права батька й матері у вихованні дітей; обов'язки батьків визначаються законами країни. Виховання в такій сім'ї здійснюється на основі принципів природовідповідності, культуровідповідності, народності, гуманізму, врахування вікових, індивідуальних і психофізіологічних особливостей дітей, науковості, наступності, послідовності, системності тощо.

Провідними умовами ефективного виховання в ідеальній моделі сім'ї є морально-психологічний клімат сім'ї, батьківський авторитет, стиль спілкування батьків і дітей, послідовності й єдності батьків у вимогах, дотримання режиму дня дитини, забезпечення необхідних умов проживання, організації харчування, відпочинку.

Досягненню мети й реалізації основних напрямів виховання дітей за ідеальною моделлю сім'ї (моральне, правове, трудове, фізичне, статеве, економічне, художньо-естетичне, патріотичне, екологічне, розумове, релігійне, громадянське, інформаційне) сприяє використання широкої палітри форм, прийомів, методів виховання дітей у сім'ї.

## ПІСЛЯМОВА

Сім'я є найважливішим соціальним інститутом, який існує не тому, що виконує життєво важливі для суспільства функції, а тому, що шлюб, народження й виховання дітей відповідає особистим потребам більшості людей.

Провідною функцією сім'ї є виховна, в процесі реалізації якої здійснюється сімейне виховання – система внутрішньосімейної взаємодії дорослих і дітей, що формує цінності, потреби, інтереси, звички, поведінку дитини.

Виховання дітей у сім'ї в різні історичні періоди було різним за змістом, метою, завданнями, умовами, формами, методами, прийомами виховання в окремих моделях сім'ї (селянської, робітничої, інтелігенції), на що впливали соціально-економічні, ідеологічні, культурно-освітні процеси в Україні другої половини XIX – XX ст.

Історико-педагогічне дослідження теорії й практики виховання дітей у сім'ї дало змогу виокремити та обґрунтувати основні періоди та особливості розвитку сім'ї, сімейного виховання досліджуваного періоду, характерними ознаками, тенденціями якого були:

I період (друга половина XIX – перша чверть XX ст.) – активний пошук нових підходів, засобів виховання дітей у сім'ї та появи перших ґрунтовних досліджень із цього питання, що сприяло виділенню теорії й практики сімейного виховання в окремий напрям педагогічної науки, поширенню громадського, суспільного, педагогічного руху за публічність обговорень питань виховання дітей у сім'ї, висвітлення та обговорення питань сімейного виховання на сторінках педагогічних видань. Загалом цей період характеризується появою різноманітних наукових концепцій, серед яких виділяємо: антрополого-гуманістичну (К. Ушинський, Л. Толстой, П. Каптерев), лікарсько-педагогічну (П. Лесгафт, М. Манасєїна, Є. Покровський, І. Сікорський), народознавчу (М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Костомаров, С. Русова).

II період (1917 – 1940 рр.) – ранній радянський період, який став часом зародження нових напрямів у сімейній педагогіці, активною розробкою її методологічних основ. Теорія сімейного виховання розвивалася на основі перегляду та переосмислення основних складових дореволюційної педагогіки, психології, філософії, виокремлення необхідних для нової науки ідей та

поєднання їх із теорією марксизму. Це період неоднозначного ставлення офіційних та урядових кіл до сім'ї та сімейного виховання: було проголошено пріоритетність суспільного та соціального виховання над сімейним, доводилась необхідність створення мережі дитячих установ (дитсадків), що замінили б сім'ю.

Це був час формування радянської держави, що позначився появою жорсткої ієрархічної системи стосунків між людьми та ідеологізацією всіх сфер життя людини, в тому числі й науки (педагогіки, дитячої психології, сімейної педагогіки тощо). Починаючи з середини 30-х рр., помітно зріс вплив партійних, політичних, молодіжних та дитячих організацій на сім'ю (піонерія, комсомол) та сімейний побут, на практику виховання дітей у сім'ї. У цей період вітчизняні науковці одними з перших почали досліджувати такі важливі і для сімейної педагогіки проблеми, як розвиток дитячих колективів, взаємостосунки колективу й особистості. Найвизначнішим на цій ниві є А. Макаренко, творча спадщина якого містить важливі засади, ідеї про формування і розвиток дитини у сім'ї, яку педагог тлумачив як особливий вид колективу. Педагог обґрунтував важливість виховного впливу сім'ї у всебічному розвитку особистості, необхідність об'єднання сімейного та суспільного виховання в умовах соціалізму, узгодження виховних цілей і дій сім'ї та школи тощо.

ІІІ період (1950 – 1980 рр.) – сімейна педагогіка радянського періоду. Особливістю формування теоретичних засад сімейної педагогіки у 50 – 80-х рр. було продовження політики втручання держави у справи сім'ї, що відбувалася переважно на основі рішень партійних з'їздів, праць класиків марксизму-ленінізму, із залученням до цього процесу праць вітчизняних учених А. Луначарського, Н. Крупської, А. Макаренка та інших.

Мета і завдання виховання дітей у соціалістичній сім'ї визначалися загальною метою комуністичного виховання – забезпечити всебічний і гармонійний розвиток дитини, залучити молоде покоління до активної участі в будівництві комунізму і розв'язувалась лише на основі тісної співпраці школи і сім'ї. Система освіти й виховання УРСР в 50 – 80-х рр. вибудовувалася на поєднанні батьківського і суспільного виховання. Творці виховної ідеології цього періоду поставили завдання щодо оволодіння батьками необхідними психолого-педагогічними

знаннями, дотримання ними Кодексу законів про сім'ю, опіку, шлюб, актів громадянського стану Української РСР (1968) і реалізації основних завдань соціалістичного будівництва. Формування педагогічної грамотності батьків посіло чільне місце у програмах, навчальній літературі батьківського педагогічного всеобучу, стало предметом обговорення в трудових колективах, партійних і комсомольських організаціях; систематично великими накладками виходили книги для батьків про шляхи, форми і методи виховання підростаючого покоління, запроваджувались різноманітні форми роботи з батьками.

В цьому періоді розвитку теорії й практики сімейного виховання у 50 – 80х рр. сприяла робота батьківських комітетів, через які держава координувала і здійснювала безпосередній вплив на виховання дітей у сім'ї. Особлива увага у роботі цих комітетів, до якої залучались органи управління освітою, охорони здоров'я, правоохоронні, профспілкові організації тощо, приділялась підвищенню педагогічної культури та вивченню психолого-педагогічних засад виховання дітей у сім'ї: організовувались батьківські лекторії при школах; у будинках учителів, інститутах удосконалення і педагогічних інститутах працювали батьківські університети, проводились батьківські конференції; спільно зі шкільними бібліотеками батьківські комітети запроваджували обговорення публікацій в періодичних виданнях, присвячених гострим проблемам виховання дітей у сім'ї.

Важливу роль у визначенні особливостей розвитку теорії і практики сімейного виховання цього періоду відіграла науково-педагогічна спадщина В. Сухомлинського, який розробив цілісну дитиноцентричну концепцію сімейного виховання, що спиралась на глибокий психологічний аналіз сімейних взаємовідносин, принципи гуманізму, визнання дитини вищою цінністю. Педагог всебічно визначив й переконливо довів надзвичайну важливість для сімейного виховання системи психологічної, медико-біологічної, педагогічної підготовки батьків.

У цьому ж періоді систематизовано провідні ідеї батьківської педагогіки, які в 70 – 80-х рр. втілило в життя подружжя Б. і О. Нікітіних, чий щоденний досвід виховання власних сімох дітей визначено у педагогічній теорії як “систему раннього і різнобічного виховання дітей”.

Розглянуто також основні публіцистичні праці журналіста С. Соловейчика, в яких провідним напрямом розвитку сімейної

педагогіки визначено психолого-етичний, а також розкрито можливості використання у сімейному вихованні педагогіки співпраці.

IV період (1991 р. – донині) – поєднує історичний підхід з проектуванням того, що може бути здійсненим. Тут обґрунтування сучасних концепцій сімейного виховання відбувається з урахуванням маловідомих праць як зарубіжних (Ф. Арієс, Е. Еріксон, М. Мід), які вийшли в попередні роки, так і вітчизняних учених, які за ідеологічних причин творили в еміграції (С. Русова, Г. Ващенко), але всі вони дійшли до сучасного читача лише нещодавно, після 1991 р. Ці праці спрямовують сучасних дослідників сімейного виховання на ґрунтовне, всебічне й різновекторне вивчення психологічних, педагогічних аспектів культур різних народів, і передовсім українського.

Цей останній період став характерним для педагогічних праць М. Стельмаховича, який наголошував на необхідності врахування народних традицій виховання дітей у родині і довів, що перші ідеї сімейного виховання, поняття батьківства, ролі дитини склалися в народній педагогіці емпіричним шляхом через національно-етнічну обрядовість, звичаї, фольклор, вироби декоративно-прикладного мистецтва, акцентував увагу на питаннях національної ідеї.

Отже, вся сукупність вивчених і досліджених нами процесів засвідчує, що виховна функція сучасної родини реалізується через конкретні напрями діяльності, сприяє підготовці дітей до життя, формує загальну культуру людини та її складових: фізичної, інтелектуальної, емоційної, психічної, комунікативної, креативної, статевої, правової, трудової, екологічної, демографічної, економічної, естетичної, полікультурної тощо. Пріоритетним шляхом розвитку сучасного виховання в сім'ї є загальнолюдські цінності, духовне багатство народу, його мудрість, звичаї й традиції, народна педагогіка. Урахування історичного досвіду сімейного виховання в Україні дає змогу визначити засади ідеальної моделі сучасної сім'ї, в якій можливо зреалізувати ідеальну модель сімейного виховання.

Як підсумок зазначимо, що проведене історико-педагогічне дослідження теорії й практики виховання дітей у сім'ї другої половини ХІХ – ХХ ст. показало високу актуальність проблеми. Подальші дослідження можуть бути продовжені у вивченні специфіки компонентів сімейного виховання в контексті історичної ретроспективи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авербух С. Помощь родителей в политехническом обучении детей / С. Авербух // Семья и школа. – 1953. – № 12. – С. 8 – 9.
2. Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття : монографія / О. В. Адаменко. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 704 с. – Бібліогр. : с. 679 – 704.
3. Алексєєнко Т. Інтегровані умови сучасного сімейного виховання / Т. Алексєєнко // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1/2. – С. 53 – 61.
4. Алексєєнко Т. Педагогічні проблеми сучасної молоді сім'ї / Т. Алексєєнко. – К., 1997. – 114 с.
5. Алексєєвич Г. Пионер и родители / Г. Алексєєвич // Семья и школа. – 1956. – № 9. – С. 27 – 28.
6. Антирелігійна пропаганда серед дітей // Безвірник. – 1928. – № 5. – С. 59.
7. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1990. – 604 с.
8. Антонов А. И. Социология семьи / А. И. Антонов, В. М. Медков. – М. : Изд-во МГУ, “Братья Карич”, 1996. – 303 с.
9. Антонов А. И. Микросоциология семьи (методология исследования структур и процессов) / А. И. Антонов. – М., 1998. – С. 159.
10. Антонович В. Мещанская семейная драма прошлого столетия / В. Антонович // КС. – 1892., Кн. 7. – С. 114 – 117.
11. Антонюк Т. Д. Денаціоналізація системи відносин сім'ї і школи в умовах радянської в УСРР (20-ті – початок 30-х років ХХ століття) : дис. ... кандидата іст. наук : 09. 00. 12 / Т. Д. Антонюк; КНУТШ – К., 2005. – 217 с.
12. Ариес Ф. Возрасты жизни / Ф. Ариес // Философия и методология истории. – М., 1978. – С. 3 – 5.
13. Ариес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке / Ф. Ариес ; [ пер. с франц. Я. Ю. Старцева при участии В. А. Бабинцева ] . – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 416 с.
14. Атеистическое воспитание в семье / Межресп. фил. ин-та науч. атеизма Акад. обществ. наук при ЦК КПСС в г. Киеве ; [Сост. Н. Т. Литвиненко]. – К. : Политиздат Украины, 1984. – 196 с.

15. Ашкінадзе Д., Шекера Я. Праця з бацькамі в трудшколі / Д. Ашкінадзе, Я. Шекера // Радянська освіта. – 1929. – № 9. – С. 31 – 34.
16. Афанасьєва Т. М. Семейные портреты / Т. М. Афанасьєва. – М. : Мол. гвардия, 1980. – 287 с.
17. Баранов В. Ф. Педологическая служба в советской школе 20–30-х гг. / В. Ф. Баранов // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 100 – 112.
18. Бебель А. Женщина и социализм / Август Бебель ; [пер. с нем. под ред. В. А. Поссе] . – М. ; Петроград : Гос. изд-во, 1923. – 485 с.
19. Безобразова М. О русской семье / М. Безобразова // Семейное воспитание. – 1911. – № 4. – С. 23 – 25.
20. Белявский А. Исторический очерк развития элементарной школы в биографиях замечательных педагогов и по уставам правительств / А. Белявский. – Спб. : Изд-во В.Б., 1905. – 102 с.
21. Березівська Л. Освітньо-виховна діяльність київських просвітницьких товариств : (друга половина ХІХ – поч. ХХ ст.) / Л. Березівська. – К. : Молодь, 1999. – 191 с.
22. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с. – Бібліогр. : с. 344 – 406.
23. Берталанфи Л. фон. История и статус общей теории систем / Берталанфи Л. фон. // Системные исследования. Ежегодник. – М., 1973. – С. 20 – 36.
24. Бестужев-Лада И. В. Семья вчера, сегодня, завтра... / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Знание, 1979. – 96 с.
25. Бестужев-Лада И. В. Ступени к семейному счастью / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Мысль, 1988. – 301 с.
26. Бех І. Д. Педагогіка сердечності В. О. Сухомлинського / І. Д. Бех // Науковий вісник Миколаївського державного університету. Пед. науки: зб. наук. праць. – Миколаїв : МДУ, 2004. – Вип. 8. – С. 18 – 21.
27. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 203 с.
28. Бехтерев В. М. Вопросы воспитания в возрасте первого детства / В. М. Бехтерев // Образование. – 1909. – № 2. – С. 24 – 60.
29. Биковець М. Охорона дитинства на Україні в 1923 р. / М. Биковець // Путь просвещения. – 1924. – № 2. – С. 256 – 260.

30. Білодід М. К. Педагогічна пропаганда серед батьків і населення / М. К. Білодід // Рад. шк. – 1957. – № 8. – С. 81 – 84.
31. Блинков И. Семейные традиции / И. Блинков // Семья и школа. – 1957. – № 8. – С. 1 – 3.
32. Блонский П. П. Введение в дошкольное воспитание / П. П. Блонский. – М. : Практич. знания, 1915. – 139 с.
33. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. В 2-х т. / [Под ред. А. В. Петровского] . – М. : Педагогика, 1979 –. –  
Т. 2 .- 1979.-400 с.
34. Боговарова В. А. Социально-педагогические условия совершенствования семейного воспитания в период современного развития общества / В. А. Боговарова. – Казань, 1993. – 193 с.
35. Богуславський М. В. Моделювання процесу розвитку вітчизняної педагогіки ХХ століття / М. В. Богуславський // Шлях освіти. – № 3. – 2009. – С. 2 – 10.
36. Богуш А. М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі : монографія / А. М. Богуш. – К. : Видавничий дім “Слово”, 2008. – 272 с. – Бібліогр. : С. 254 – 272.
37. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1986. – 463 с.
38. Бойко В. В. Любовь, семья, общество / В. В. Бойко. – М. : Знание, 1983. – 64 с.
39. Бойко В. В. Молодежная семья: Социально-психологическое исследование / В. В. Бойко. – М., 1980. – 108 с.
40. Болдырев Н. И. О роли примера в воспитании детей / Н. И. Болдырев. – М. : Учпедгиз, 1949. – 213 с.
41. Бондар Л. С. Використання ідей В. О. Сухомлинського з питань співдружності школи і сім’ї / Л. С. Бондар // Радянська школа. – 1984. – № 11. – С. 57 – 60.
42. Бондарь Л. С. Проблема совместной воспитательной деятельности школы и семьи в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского. Дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. – К., 1984. – 203 с.
43. Бондаренко Г. Оздоровлення селянської сім’ї та піонери / Г. Бондаренко, М. Ліфшиц // Дитячий рух. – 1927. – № 9. – С. 31 – 33.



44. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості громадянина / М. Й. Боришевський // Педагогіка та психологія. – 1997. – № 1. – С. 144 – 151.
45. Боришполець Г. М. Робота батьківського комітету в школі / Г. М. Боришполець // Радянська школа – 1952. – № 9. – С. 18 – 21.
46. Боряк О. О. Україна: етнокультурна мозаїка. – К. : Либідь, 2006. – 328 с.
47. Бочаров Б. Судьбы детей Никитиных / Б. Бочаров // Будь здоров. – 2004. – № 6. – С. 74 – 77.
48. Бушля А. К. Нравственное воспитание детей в семье / А. К. Бушля – Л. : Всесоюзное о-во по распространению полит. и научн. знаний, 1954. – 28 с.
49. Буянов М. И. Ребенку нужна родительская любовь / М. И. Буянов. – М. : Знание, 1984. – 93 с.
50. Вадзинская А. Педагогические заметки. Как предостеречь детей от лжи? / А. Вадзинская // Женское образование. – 1890. – № 8. – С. 816 – 827.
51. Васильева А. К. Структура семьи / А. К. Васильева. – М. : Знание, 1988. – 78 с.
52. Васильєва О. С. Естетичне виховання дітей у сім'ї / О. С. Васильєва. – К. : Рад. шк., 1965. – 60 с.
53. Ваховский Л. Ц. Проблема взаимодействия школы и семейного воспитания в советской педагогической теории 20-х годов / Л. Ц. Ваховский // Сотрудничество педагогической науки и передового опыта в повышении эффективности всестороннего развития личности учащихся в условиях реформы школы. Деп. в ОЦНИ “Школа и педагогика”. – № 17-88. – М. : НИИ ОПВ АПН СССР, 1988. – С. 31 – 39.
54. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко – Полтава : Ред. газ. “Полтавський вісник”, 1994. – 191 с.
55. Ващенко Г. За здорову і свідому українську родину / Г. Ващенко // Вибрані твори. – Дрогобич, 1997 – . – Т. 4. – 1997. – С. 314 – 325.
56. Ващенко Г. Дві концепції українського ренесансу. – Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ – ХХ ст.) : Хрестоматія / [Упоряд. : Л. Д. Березівська та ін.] . – К. : Наук. світ, 2003. – С. 377 – 391.

57. Ващенко Г. Виховання пошани до батьків і старших / Г. Ващенко // Вибрані твори. – Дрогобич, 1997. – Т. 4. –1997. – С. 118 – 127.
58. Веденов О. В. Виховання волі у дитини в сім'ї / О. В. Веденов. – К. : Радянська школа, 1954. – 148 с.
59. Ведмеденко Б. Ф. Взаємозв'язки школи і сім'ї по впровадженню фізичної культури в побут школярів / Б. Ф. Ведмеденко // Радянська школа – 1980. – № 4. – С. 73 – 75.
60. Велецька Н. Правопорушення неповнолітніх на Україні / Н. Велецька // Радянська освіта. – 1926. – № 7/8. – С. 36 – 44.
61. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел] . – К. – Ірпінь : Перун, 2004. – 1440 с.
62. Венгер Л. А. Домашня школа мышлення : (для дітей чотирьох лет) / Л. А. Венгер. – М. : Знание, 1983. – 96 с.
63. Веселовская А. Несколько слов о современных “отцах и детях” / А. Веселовская // Вестник воспитания. – 1903. – № 1. – С. 72 – 79.
64. Взаимоотношение родителей и детей по семейному законодательству. – М. : Гослитиздат, 1960. – 24 с.
65. Винниченко І. А. Виховання дисциплінованості у дітей в сім'ї / І. А. Винниченко, К. П. Кіндрат. – К., 1955. – 32 с.
66. Виноградова М. Д. Значение авторитета родителей в воспитании / М. Д. Виноградова // Сб. “Беседы с родителями о воспитании детей в семье”. – М. : изд. АПН РСФСР, 1954. – 191 с.
67. Виховна робота в закладах освіти України : зб. нормат. док. та метод. реком. з питань орг. виховної роботи / [упоряд. С. В. Кириленко, С. О. Кривонос] . – К., 1995. – 135 с.
68. Влияние музыки на детей. Педагогические заметки и мелкие сообщения // Женское образование. – 1891. – № 5. – С. 540 – 541.
69. Вовк Х. К. Студії з української етнографії та антропології – К. : Мистецтво, 1995. – 336 с. : іл.
70. Вовчик-Блакитна М. В. Батьки і діти / М. В. Вовчик-Блакитна. – К. : Радянська школа, 1969. – 48 с.
71. Вовчик-Блакитна М. В. Ви – батьки / М. В. Вовчик-Блакитна. – К. : Радянська школа, 1974. – 148 с.

72. Вовчик-Блакитна М. В. Дитячі вередування та впертість і способи їх усунення / М. В. Вовчик-Блакитна. – К. : Радянська школа, 1958. – 42 с.
73. Вовчик-Блакитна М. В. Підготовка молоді до сімейного життя / М. В. Вовчик-Блакитна. – К. : Тов-во “Знання” Укр. РСР, 1984. – 48 с.
74. Вовчик-Блакитна М. В. Сімейне виховання: Юнацтво / М. В. Вовчик-Блакитна. – К. : Радянська школа, 1982. – 147 с.
75. Войтик П. Д. Изучение детей родителями / П. Д. Войтик // Семья и школа. – 1952. – № 2. – С. 28 – 29.
76. Волошина С. Рассказы для родителей / С. Волошина. – Х. : Харківське книжково-газетне вид-во, 1953. – 70 с.
77. Воропай О. Звичаї нашого народу: етнографічний нарис. – К., 1993. – 590 с.
78. Воспитание детей в семье / под ред. З. И. Равкина. – М., 1959. – 423 с.
79. Воспитание детей в семье / под ред. М. В. Сарычевой. – М. : Учпедгиз, 1941. – 272 с.
80. Воспитание дошкольников в семье: Вопросы теории и методики / [Т. А. Маркова, Д. О. Дзинтере, В. К. Котырло и др.] ; под ред. Т. А. Марковой. – М. : Педагогика, 1979. – 191 с.
81. Воспоминание о В. И. Ленине. – В 2 т., – М. : Госполитиздат, 1956– .–  
Т.2. – 1956. – 1300 с.
82. Воспитатели и родители: Из опыта работы / сост. Л. В. Зазик, В. М. Иванова. – М. : Просвещение, 1985. – 96 с.
83. Второе Всеукраинское совещание по просвещению (17 – 25 августа 1920) : протоколы пленарных заседаний, тезисы и резолюции. – Х. : Всеукр. гос. суд, 1920. – 141 с.
84. В управлінні соцвиху // Радянська освіта. – 1925. – № 8/9. – С. 87 – 91.
85. Гаврилова Т. П. О воспитании нравственных чувств / Т. В. Гаврилова. – М. : Знание, 1984. – 79 с.
86. Галадзе М. В. Музичне та естетичне виховання дітей в сім’ї / М. В. Галадзе. – К. : Муз. Україна, 1968. – 48 с.
87. Ганенко М. Семейно-имущественные отношения крестьянского населения в елисаветградском уезде. Степь Херсонський беллетристичний збірникъ. С.-Петербургъ, 1886. – С. 136 – 159.

88. Ганджій А. Напередодні загального обов'язкового навчання / А. Ганджій // Радянська освіта. – 1925. – № 8/9. – С. 3 – 12.
89. Гільбух Ю. З. Педагогіка співробітництва: досягнення і прорахунки / Ю. З. Гільбух // Радянська школа. – 1988. – № 1. – С. 12 – 21.
90. Говорун А. В. Сімейне виховання у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини ХІХ – початку ХХ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. – Харків, 1995. – 24 с.
91. Голод С. И. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты / С. И. Голод ; [под ред. Г. М. Романенковой] . – Л. : Наука. Ленингр. отд-ние, 1984. – 136 с.
92. Голод С. И. Семья и брак : историко-социологический анализ / С. И. Голод. : СПб., 1998. – 229 с.
93. Гончарова Г. Дружба в семье – великая сила / Г. Гончарова // Семья и школа. – 1954. – № 8. – С. 21.
94. Гордин Л. Ю. Поощрение и наказание в воспитании детей / Л. Ю. Гордин. – М. : Педагогика, 1971. – 200 с.
95. Горобець М. А. Залучати батьків до трудового виховання учнів / М. А. Горобець // Радянська школа. – 1958. – № 1. – С. 70 – 72.
96. Городецкий И. Художественное воспитание в детской / И. Городецкий ; [пер. с нем.] // Вестник воспитания. – 1895. – № 5. – С. 1 – 48.
97. Гранкин А. Ю. Развитие теории семейного воспитания в России (1917 – 1991) / А. Ю. Гранкин ; Гос. науч. – исслед. ин-т семьи и воспитания Рос. акад. образования и М-ва труда и социал. развития РФ [и др.]. – М. ; Пятигорск : ГосНИИ семьи и воспитания : Изд-во ПГЛУ, 2002. (Центр информ. и образоват. технологий ПГЛУ). – 450 с.
98. Гребенников И. В. Повышение педагогической культуры родителей как основа совершенствования семейного воспитания школьников / И. В. Гребенников. – М., 1971. – 83 с.
99. Грива О. Цінності сім'ї та сімейного виховання у різних етнічних спільнотах / Ольга Грива // Рід. шк. – 1998. – № 9. – С. 26 – 29.
100. Григорьева А. Г. Воспитание дисциплины подростков в семье / А. Г. Григорьева. – Минск : Нар. асвета, 1975. – 119 с.
101. Гринько Г. Социальное воспитание детей / Гр. Гринько // Путь просвещения. – 1922. – № 1. – С. 1 – 52.

102. Гринько Г. Основные задачи советского строительства в области просвещения / Г. Гринько. – Х., 1920. – 87 с.
103. Гриценко Л. І. А Макаренко про гуманну роль соціуму в розвитку особистості / Л. І. Гриценко // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 1. – С. 103 – 107.
104. Грінченко Б. Якої нам треба школи / Б. Грінченко. – [4-те вид] . – К. : Вид-во “Криниця”, 1917. – 31 с.
105. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу. – К. : Либідь, 2006. – 256 с.
106. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : “А. П. Н.”, 2002. – 224 с.
107. Гузарій А. Система завдань у роботі піонерської організації / А. Гузарій // Дитячий рух. – 1927. – № 1. – С. 4 – 8.
108. Гуртки юних безвірників у школі соцвиху // Безвірник. – 1930. – № 4. – С. 41 – 43.
109. Дайрі Н. Про чергові завдання антирелігійного дитячого руху / Н. Дайрі // Безвірник. – 1930. – № 11. – С. 5 – 16.
110. Данилевич О. К. Завдання школи і сім’ї / О. К. Данилевич // Радянська школа. – 1981. – № 10. – С. 52 – 57.
111. Дарвин Ч. Р. О происхождении видов путем естественного отбора или сохранении благоприятствуемых пород в борьбе за жизнь / Ч. Р. Дарвин // Сочинения. – Т. 3. – Москва. : Изд-во АН СССР, 1939. – 760 с.
112. Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей (1. 07. 1920) // Пролет. освіта (Вінниця). – 1921. – № 1. – С. 2 – 4.
113. Декрет РНК УРСР “Про громадянський шлюб”, “Про розлучення” від 20 лютого 1919 р. // Собрание Узаконений УССР. – 1919. – № 12. – С. 24 – 31.
114. Декрет Всероссийского Центрального исполнительного Комитета. 135 Кодекс законов об актах гражданского состояния, брачном, семейном и опекунском праве // Собр. Узакон. – 1908 г. – № 76/77. – ст.818. // Сборник декретов 1917 – 1918 гг. “Государственное издательство”, М., 1920. – С. 149 – 171.
115. Демина А. Г. Наши воспитанники / А. Г. Демина. – М. : изд. ЦК ВЛКСМ “Молодая гвардия”, 1953. – 182 с.
116. Дем’янець І. Антирелігійна робота в школі / І. Дем’янець // Безвірник. – 1935. – № 5/6. – С. 9 – 17.

117. Дем'янець І. Організація і зміст роботи гуртка юних войовничих безвірників / І. Дем'янець // Безвірник. – 1935. – № 4. – С. 25 – 31.
118. Демков М. И. О русском семейном воспитании / М. И. Демков // Вестник воспитания. – 1891. – № 3. – С. 25 – 48 ; № 4. – С. 42 – 66.
119. Денисюк Н. П. Традиции и формирование личности / Н. П. Денисюк. – Минск : Изд-во БГУ, 1979. – 136 с.
120. Державна національна програма “Освіта. Україна ХХІ століття” // Освіта. – 1993. – № 44, 45, 46.
121. Дети среди нас. – Минск, 1974. – 146 с.
122. Детские игры как воспитательные средства // Учитель. – 1863. – № 20. – С. 933 – 939.
123. Джайнотт Х. Родители и дети / Х. Джайнотт. – М. : Знание, 1986. – 94 с.
124. Джорабаев Г. К. Воспитание ответственности у подростков в семье / Г. К. Джорабаев. – Душанбе, 1991. – 143 с.
125. Джус О. В. Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції (1922 – 1940 рр.) / О. В. Джус. – Івано-Франківськ, 2001. – 20 с.
126. Дічек Н. С. Макаренко і світ: аналіз англомовних студій: монографія / Н. С. Дічек. – К. : Наук. світ, 2005. – 303 с. – Бібліогр. : С. 277 – 303.
127. Діяльність Наркомосвіти УСРР за 1924 – 1925 р. – Х. : Держ. вид-во України, 1926. – 163 с.
128. Дик Н. Ф. Семейные традиции в воспитании / Н. Ф. Дик. – Ростов н/Д., 1993. – 86 с.
129. Днепров Э. Д. Советская историография отечественной школы и педагогики (1918 – 1977) : Проблемы, трудности, перспективы / Э. Д. Днепров. – М. : Изд-во АПН СССР, 1981. – 90 с.
130. Домашнее воспитание. Педагогическое обозрение // Учитель. – 1862. – № 1. – С. 616 – 621.
131. Дорохина О. В. Семейная политика в России в ХХ веке / О. В. Дорохина // Вестник Моск. Гос. Ун-та. – 1995. – № 5. – С. 4 – 7; 1996. – № 1. – С. 12 – 16; 1997. – № 2. – С. 23 – 24.
132. Дорошенко О. До організації літніх дитячих майданів / О. Дорошенко // Радянська освіта. – 1925. – № 6/7. – С. 74 – 75.

133. Дорошенко О. Організація дитячого колективу в ранньому дитинстві / О. Дорошенко // Радянська освіта. – 1923. – № 2. – С. 12 – 27.
134. Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці : в 2 т. / [упоряд. та вступ. ст. І. С. Романченко] . – К. : Наук. думка, 1970. – 595 с.
135. Дрейкурс Р. Счастье вашего ребенка : кн. для родителей / Р. Дрейкурс, В. Золц. – М. : Прогресс, 1986. – 239 с.
136. II Всеукраїнський педагогічний з'їзд // Вістн. пед. – проф. з'їзду. – 1917. – 16 серпня (№ 7). – С. 1.
137. II-й З'їзд Делегатів Всеукраїнської Учительської Спілки 15–18 січня 1919 року : доклади, протоколи, резолюції // Вільна укр. шк. – 1918/19. – № 6/7. – Вкладка. – С. 1 – 32.
138. Дружинин В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 176 с.
139. Дубінець І. В. Педагогічна просвіта батьків у вітчизняній періодичній пресі другої половини XIX століття. : дис. ... кандидата пед. наук / І. В. Дубінець. – Бердянськ, 2000. – 192 с.
140. Дубровін А. Б. Відповідальність батьків за виховання дітей / А. Б. Дубровін. – К., 1965. – 40 с.
141. Дундукова-Корсакова М. М. Заметки о нравственном элементе в воспитании / М. М. Дундукова-Корсакова // Учитель. – 1864. – № 7. – С. 247 – 250.
142. Дьоміна І. С. Особливості виховних функцій сучасної сім'ї / І. С. Дьоміна // Радянська школа. – 1982. – № 3. – С. 76 – 80.
143. Дюшен В. О социальном воспитании. Лекция II. / В. Дюшен. – К., 1919. – 12 с.
144. Евграфова И. Н. Социально-педагогическая поддержка семьи в трудной жизненной системе / И. Н. Евграфова. – М., 2001. – 187 с.
145. Ельницкий К. Сравнительная оценка домашнего и школьного обучения / К. Ельницкий // Педагогический листок. – 1906. – Кн. 5. – С. 292 – 298.
146. Ельницкий К. В. Замкнутые индивидуумы / К. В. Ельницкий // Семья и школа. – 1882. – № 8. – С. 181–187.
147. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень] . – К. : Юрінком Інтер, 2008 – 1040 с.

148. Єленський В. Є. Школа і релігійна сім'я: необхідність діалогу / В. Є. Єленський // Радянська школа. – 1989. – № 9. – С. 41 – 47.
149. Жирнова Г. В. Брак и свадьба русских горожан в прошлом и настоящем / Г. В. Жирнова. – М. : Наука, 1980. – 150 с.
150. Житецкий П. Малорусские вирши нравоучительного содержания / П. Житецкий // Киевская старина. – 1892. – № 1–3. – С. 388 – 407.
151. Жінки України: історія, сучасність та погляд у майбутнє : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (Дніпропетровськ, листоп. 1995 р.). – Дніпропетровськ : ЗАТ вид-во Поліграфіст, 1996. – 106 с.
152. Жовтневе свято й діти // Радянська освіта. – 1925. – № 10. – С. 13 – 17.
153. Журба К. Духовні інтереси та ідеали сучасної української сім'ї / К. Журба // Рідна школа. – 1998. – № 3. – С. 24 – 25.
154. Журин Б. И. Родительская общественность в помощь школе по коммунистическому воспитанию детей / Б. И. Журин. – М. : Учпедгиз, 1952. – 176 с.
155. Задесенець М. Про виховання дітей у радянській сім'ї / М. Задесенець // Радянська освіта. – 1948. – С. 11 – 13.
156. Зайцев Г. Происхождение и развитие семейных отношений / Г. Зайцев // Школа. – 2002. – № 5. – С. 24 – 28.
157. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР. – М. : Изд-во “Известие советским депутатам трудящихся СССР”, 1958. – 30 с.
158. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР. – К. : Рад. шк., 1959. – 26 с.
159. Заселення Півдня України: проблеми національного та культурного розвитку : наукові доповіді Міжнародної науково-методичної конференції (21 – 24 травня 1997 р.) / [Упорядники Є. Г. Сінкевич, О. О. Коник] . – Херсон, 1997–. – Ч. 1. – 1997. – 228 с.;  
Ч. 2. – 1997. – 352 с.
160. Зацепин В. Н. Семейная жизнь как условие человеческого счастья / В. Н. Зацепин. – К., 1975. – 89 с.



161. Збірник декретів, наказів, розпоряджень по народному комісаріату освіти. – Х. : Всеукр. держ. вид-во, 1920. – вип 2. – 46 с.
162. Звернення комісій Верховної Ради УРСР з питань народної освіти і науки, з питань культури та духовного відродження до батьків // Радянська освіта. – 1990. – 10 серп. (№ 64). – С. 1.
163. Здравомыслова О. М. Психологические и социально-культурные функции семьи / О. М. Здравомыслова // Психология семьи [под ред. Райгородского Д. Я.] : Издательский дом “БАХРАХ-М”, 2002. – 752 с. – С. 82 – 91.
164. Зейман Р. Шоста Всеукраїнська Нарада у справі охорони материнства й дитинства (8.11–13.11, м. Харків) / Р. Зейман // Путь просвещения. – 1925. – № 12. – С. 240 – 243.
165. Зіньковський В. З лекцій по педагогічній психології: Деякі дані соціальної психології / В. Зіньковський // Вільна українська школа. – 1919/20. – № 1/3 (серп./жовт.). – С. 11 – 17; № 4/5 (листоп.). – С. 117 – 127.
166. “Знання”: традиції і сучасність (1948 – 2003). [Редкол. В. Г. Кремень (голова) та ін.] . – К. : Український центр духовної культури, 2003. – 308 с.
167. Золотухіна С. Т. Теорія і практика підготовки наставників : (історико-педагогічний аспект) / С. Т. Золотухіна, О. В. Корх-Черба. – Х. : Нове слово, 2006. – 206 с.
168. Из доклада Народного комиссара просвещения РСФСР В. П. Потемкина “Об улучшении качества обучения и воспитания в школе” на Всероссийском совещании по народному образованию 15 августа 1944 г. // Советская педагогика, 1944. – № 11 – 12. – С. 1 – 7.
169. Из Постановления Совета Народных Комиссаров СССР от 23 января 1942 г. Об устройстве детей, оставшихся без родителей // Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании. Сб. Документов за 1917 – 1947 гг. вып. 1. М. – Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1947. – С. 265 – 266.
170. Историографические и методологические проблемы изучения отечественной школы и педагогики : Сб. науч. тр. / [Под ред. Э. Д. Днепров] . – М., 1989. – 216 с.
171. История педагогики на пороге XXI века: историография, методология, теория : в 2 ч. / [под. ред.: Г. Б. Корнетова,

- В. Г. Безрогова] . – М. : Ин-т теории образования и педагогики РАО, 2000. – 233 с.
172. К. Е. Педагогическое обозрение / К. Е. // Учитель. – 1864. – № 16. – С. 657 – 771.
173. Кайстренко В. Г. Виховання дітей – справа всієї громадськості / В. Г. Кайстренко // Радянська школа. – 1958. – № 2. – С. 53 – 56.
174. Казмин Н. В. Современное семейное воспитание в России: Энциклопедия семейного воспитания и обучения / Н. В. Казмин ; [ред. П. Ф. Каптерева] . – СПб., 1908. – Вып. 55. – С. 3 – 40.
175. Каменская. Открытие родительского кружка в Херсоне / Каменская // Юг. – 1905. – 23 ноября. – С. 27 – 31.
176. Камінський В. З'їзд діячів середньої української школи / В. Камінський // Вільна українська школа. – 1918/19. – № 8/9. – С. 107 – 112.
177. Каптерев П. Ф. Вступительная речь на открытии съезда / П. Ф. Каптерев // Труды Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию. – СПб, 1914. – Т. I. – С. 23 – 25.
178. Каптерев П. Ф. Задачи семейного воспитания : доклад на общественном собрании 30 декабря 1912 г. / П. Ф. Каптерев // Труды Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию. – СПб, 1914. – Т. I. – С. 31 – 36.
179. Каптерев П. Ф. Задачи и основы семейного воспитания / П. Ф. Каптерев // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. – М., 1913. – Вып. 1. – С. 123.
180. Каптерев П. Ф. Из истории нравственного развития детей / П. Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – СПб, 1897. – № 8. – С. 287 – 313.
181. Каптерев П. Ф. О саморазвитии и самовоспитании / П. Каптерев // Образование. – 1897. – № 1. – С. 1 – 18.
182. Каптерев П. Ф. О детских играх и развлечениях / П. Ф. Каптерев // Избранные педагогические сочинения / [Под ред. А. М. Арсеньева] . – М. : Педагогика, 1982. – 704 с. – (Пед. б-ка). – С. 109 – 146.
183. Каптерев П. Ф. О нравственном закаливании / П. Ф. Каптерев // Избранные педагогические сочинения / [Под ред. А. М. Арсеньева] . – М. : Педагогика, 1982. – 704 с. – (Пед. б-ка). – С. 147 – 162.

184. Каптерев П. Ф. Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей / П. Ф. Каптерев // Избранные педагогические сочинения / [Под ред. А. М. Арсеньева]. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с. – (Пед. б-ка). С. 232 – 257.
185. Каптерев П. Ф. Обучение детей дошкольного возраста / П. Ф. Каптерев // Народная школа. – 1874. – № 6/7. – С. 83 – 87.
186. Каптерев П. Ф. Ответственность родителей перед детьми / П. Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – 1901. – № 11. – С. 337 – 350.
187. Каптерев П. Ф. Педагогические курсы для матерей и нянь / П. Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – 1893. – № 1. – С. 13 – 17.
188. Каптерев П. Ф. Первоначальное воспитание / П. Ф. Каптерев // История русской педагогики. – Петроград, 1915. – С. 689 – 712.
189. Каптерев П. Ф. Родители и дети / П. Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – 1897. – № 1. – С. 1 – 10.
190. Каптерев П. Ф. Родители и дети / П. Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – 1897. – № 2. – С. 41 – 50.
191. Каптерев П. Ф. Родители и дети / П. Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – 1897. – № 3. – С. 120 – 151.
192. Каптерев П. Ф. Трудности семейного воспитания / П. Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – 1892. – № 1. – С. 1 – 13.
193. Капто Г. Ю. Управління виховною взаємодією школи, сім'ї і громадськості / Г. Ю. Капто // Рад. шк. – 1986. – № 1. – С. 64 – 67.
194. Каринцев Н. Н. Семейное воспитание, его цели и средства / Н. Н. Каринцев // Воспитание и обучение. – 1912. – № 7. – С. 199 – 206.
195. Каринцев Н. Н. Семейное воспитание, его цели и средства / Н. Н. Каринцев // Воспитание и обучение. – 1912. – № 8. – С. 235 – 241.
196. Каринцев Н. Н. Семейное воспитание, его цели и средства / Н. Н. Каринцев // Воспитание и обучение. – 1912. – № 9. – С. 268 – 277.

197. Каринцев Н. Н. Семейное воспитание, его цели и средства / Н. Н. Каринцев // Воспитание и обучение. – 1912. – № 10. – С. 300 – 312.
198. Каринцев Н. Н. Семейное воспитание, его цели и средства / Н. Н. Каринцев // Воспитание и обучение. – 1912. – № 12. – С. 353 – 363.
199. Каспина В. А. Н. К. Крупская – родителям / В. А. Каспина. – М. : Знание, 1969. – 96 с.
200. Киевское общество народных детских садов. Отчет за 1907 г. – К., 1908. – С. 9.
201. Кобзар Б. С. Взаємодія школи, сім'ї і громадськості у навчанні і комуністичному вихованні учнів / Б. С. Кобзар // Радянська школа. – 1984. – № 12. – С. 58 – 62.
202. Ковалев А. Г. Воспитание ума, воли и чувств у детей / А. Г. Ковалев. – Минск, 1974 – 21 с.
203. Кованько Л. Г. Підготовка старшокласників до сім'ї і шлюбу / Л. Г. Кованько // Радянська школа. – 1989. – № 7. – С. 30 – 36.
204. Ковбас Б. Основи родинних взаємовідносин. Родинна педагогіка : в 3 т. / Б. Ковбас, В. Костів – Івано-Франківськ, 2006 – .–  
Т.1. –2006. –288 с.
205. Кодекс законов о народном просвещении УССР, утвержденный ВУЦИК 2 ноября 1922 г. на основании Постановления 3-й сессии VI созыва ВУЦИК от 16 октября 1922 г. – Х. : Наркомпрос, 1922. – 148 с.
206. Кодекс законов о семье, опеке, браке и актах гражданского состояния от 30.05.1926 г. // Сб. указов РСФСР. – 1926. – № 67 – 69. – С. 440.
207. Кодекс про шлюб та сім'ю України (Із змінами і доповненнями, внесеними згідно з Указами Президії ВР Української РСР від 20. 06. 1969) [Електронний ресурс] – 51 с. – Режим доступу  
[http:// www. Zakon1. rada.gov.ua..](http://www.Zakon1.rada.gov.ua..)
208. Козлова С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром / С. А. Козлова. – М. : Педагогика, 1988. – 102 с.

209. Коллонтай А. М. Общество и материнство // Государственное страхование материнства / А. Коллонтай. – М. : Гос. изд-во, 1921. – 269 с.
210. Коллонтай А. М. Работница и крестьянка в Советской России / А. М. Коллонтай. – М., 1921. – С. 4 – 5.
211. Коллонтай А. М. Труд женщины в эволюции хозяйства / А. М. Коллонтай. – М. – Пг., 1923. – С. 167; 170.
212. Коллонтай А. М. Семья и коммунистическое государство / А. М. Коллонтай. – М. – Пг., 1918. – С. 23.
213. Коллонтай А. М. Доклад о работе среди женщин на VIII съезде РКП(б) (22 марта 1919 г) / Избранные статьи и речи. – М. : Политиздат, 1972. – С. 268 – 273.
214. Коллонтай А. М. Тезисы о коммунистической морали / А. М. Коллонтай // Коммунист. – 1921. – № 12 – С. 29.
215. Колосова Л. А. Семейные династии как фактор формирования профессиональных интересов и намерений учащихся / Л. А. Колосова. – М., 1987. – 187 с.
216. Комановський І. В. Моральне виховання дітей молодшого шкільного віку в радянській сім'ї. : дис. ...кандидата пед. наук / І. В. Комановський – К., 1972. – 219 с.
217. Комановський І. В. До методики досліджень питань сімейного виховання / І. В. Комановський // Радянська школа. – 1973. – № 10. – С. 76 – 78.
218. Коменский Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменский // Избранные педагогические сочинения : в 2 т.,/ [под ред. А. И. Пискунова] . – М. : Педагогика, 1982– .– Т.1. – 1982. – С. 201 – 242.
219. Комуністичне виховання дітей у сім'ї / [упоряд. Кобиляцький І. І] . – К. : Радянська школа, 1971. – 144 с.
220. Кон И. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
221. Кон И. С. Этнография детства. Исторический очерк / И. С. Кон. – М. : Наука, 1983. – 231 с.
222. Кон И. С. Ребенок и общество : (Историко-этнографическая перспектива) / И. С. Кон. – М. : Наука, 1988. – 270 с.
223. Конвенція ООН про права дитини. – К. : АТ Видавництво “Столиця”, 1997. – 32 с.

224. Кондратюк О. П. Заохочення і покарання дітей у сім'ї : Стенограма лекції / О. П. Кондратюк. – К. : Знання, 1964. – 48 с.
225. Кондради Е. И. Сочинения : В 2 т. – СПб., 1899– .–  
Т. 1. – 1899. – С. 34; 35; 39; 40; 76 – 80; 148 – 157.
226. Кониський О. Жіноча освіта на Україні / О. Кониський // Зоря. – 1884. – № 3/4. – С. 23 – 31.
227. Кониський О. Потреба морального виховання / О. Кониський // Правда. – 1888. – № 3. – С. 147 – 148.
228. Коновець О. Ф. Просвітницький рух в Україні: ХІХ – перша третина ХХ ст. / О. Ф. Коновець. – К., 1992. – 340 с.
229. Концепція “Сім’я і родинне виховання” // Рідна школа. – 1996. – № 6. – С. 11 – 12.
230. Коридалина Е. Участие родителей в воспитании юных пионеров / Е. Коридалина // Семья и школа. – 1952. – № 4. – С. 5 – 7.
231. Корнієнко Н. За ленінську антирелігійну роботу в школах / Н. Корнієнко // Безвірник. – 1930. – № 12. – С. 33 – 35.
232. Корчак Я. Как любит ребенка / Я. Корчак ; [вступ. ст. М. Кузьмина] [пер. с польск.]. – М. : Книга, 1980. – 482 с.
233. Косвен М. О. Проблемы воспитания психологии ребенка в свете этнографического материала / М. О. Косвен // Сов. этнография. – 1946. – № 2. – С. 232 – 243.
234. Костенко А. Леся Українка / А. Костенко ; [упоряд. В. П. Сичевський] . – К. : А. С. К., 2006. – 512 с.
235. Костин Н. К. К вопросу о педагогической пропаганде среди родителей / Н. К. Костин // На путях к новой школе. – 1924. – № 4/5. – С. 112.
236. Костомаров Н. И. Домашняя жизнь русского народа / Н. И. Костомаров. – М. : Эксмо, 2008. – 672 с.
237. Котирло В. К. Виховання слухняності дітей у сім'ї / В. К. Котирло. – К. : Радянська школа, 1967. – 103 с.
238. Котко П. А. Наш досвід організації “педагогічних читань” / П. А. Котко // Радянська школа. – 1959. – № 7. – С. 76 – 80.
239. Котырло В. К. Молодой семье о воспитании детей / В. К. Котырло. – К. : Об-во “Знание” УССР, 1981. – 48 с.
240. Кравець В. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді / В. Кравець. – К. : Київська правда, 2000. – 688 с.

241. Кравець В. П. Статевa соціалізація дітей і підлітків: закономірності та гендерні особливості : монографія / В. П. Кравець. – Тернопіль: ТНПУ, 2008. – 476 с. – Бібліогр. : с. 448 – 476.
242. Кравець Й. Завдання школи в антиріздвяній кампанії / Й. Кравець // Безвірник. – 1931. – № 21/22. – С. 11 – 14.
243. Красов Л. Загін та сім'я / Л. Красов // Дитячий рух. – 1930. – № 2 – 3. – С. 9 – 11.
244. Кривонос І. Ф. Педагогічні ідеї та досвід А. Макаренка в контексті світової педагогіки / І. Ф. Кривонос // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 1. – С. 185 – 188.
245. Крупская Н. К. Пионерское движение / Н. К. Крупская // Народное просвещение. – 1925. – № 3. – С. 16 – 18.
246. Крупская Н. К. Воспитание / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. – М., 1958– . –  
Т.2. – 1958. – С. 347 – 368.
247. Крупская Н. К. Брачное и семейное право в советской республике / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т.– М., 1959– . –  
Т.6. – 1959. – С. 13 – 20.
248. Крупская Н. К. О детском быте / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т.– М., 1959– . –  
Т.6. –1959. –С.167-171.
249. Крупская Н. К. Крепкая советская семья / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. –М.,1959– . –  
Т. 6. – 1959. – С. 318 – 325.
250. Крупская Н. К. О социальном воспитании / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. – М.,1957– . –  
Т. 4. – 1959. – 254 с.
251. Крупская Н. К. О коллективном труде детей / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т.- М.,1959 – . –  
Т. 4. – 1959. – С. 175 – 177.
252. Крупская Н. К. О задачах художественного воспитания / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. – М.,1959– . –  
Т. 3. – 1959. – С. 313 – 317.
253. Крупская Н. К. Коммунистическое воспитание детей и подростков / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. – М., 1959 – . –  
Т. 4. – 1959. – С. 246 – 247.

254. Крупская Н. К. Следует ли обучать мальчиков бабьему делу? / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. – М., 1957– . – Т. 1. – 1957. – С. 118 – 121.
255. Крупская Н. К. XVII партконференция и задачи дошкольного воспитания / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. . – М., 1957– . – Т. 6. – 1959. – С. 246 – 255.
256. Крупская Н. К. Об игрушках для дошколят / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. . – М., 1959– . – Т. 6. – 1959. – С. 352 – 355.
257. Крупская Н. К. Значение дошкольного воспитания / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. – М., 1959– . – Т. 6. – 1959. – С. 429 – 431.
258. Крупская Н. К. О книге для родителей / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. – М., 1959– . – Т. 6. – 1959. – С. 424 – 425.
259. Крупская Н. К. К вопросу об издании популярной библиотеки для родителей по вопросам воспитания детей дошкольного возраста / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. – М., 1959– . – Т. 6 . – 1959. – С. 421 – 423.
260. Крупская Н. К. Темы лекций по радио для родителей / Н. К. Крупская // Пед. соч. в 10-ти т. – М., 1959– . – Т. 6. – М., 1959. – С. 426 – 438.
261. Крючникова А. Задачи русской матери / А. Крючникова // Семья и шк. – 1874. – № 1. – С. 26 – 27.
262. Кубеницкий С. О некоторых основных вопросах воспитания / С. О. Кубеницкий // Семья и школа. – 1884. – № 6. – С. 294 – 330.
263. Кудрицький М. Фізичне виховання в школі / М. Кудрицький // Вільна українська школа. – 1919. – № 1 – 3. – С. 48 – 52.
264. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка родинного виховання : Навч. посіб. – К. : Знання, 2006. – 324 с.
265. Культурне будівництво в Українській РСР (1928 – червень 1941) : зб. док. і матеріалів / [редкол. : Ю. Ю. Кондуфор (відп. ред.) [та ін.] . – К. : Наукова думка, 1986. – 416 с.
266. Культурно-бытовые процессы на юге Украины / [Под ред. Ю. Иванова] . – М. : Наука, 1979. – 190 с.



267. Курило В. С. Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті / В. С. Курило. – Луганськ : ЛДПО, 2000. – 460 с.
268. Кухарчук А. М. Взрослый мир детства / А. М. Кухарчук, А. Б. Широкова. – Минск, 1981. – 128 с. – (Родителям о детях).
269. Кэмпбелл Р. Как на самом деле любить детей / Р. Кэмпбелл ; [пер. с англ.]. – М. : Знание, 1992. – 190 с.
270. Лавриненко Н. В., Небоженко В. С. Роль семьи в трудовом воспитании / Н. В. Лавриненко, В. С. Небоженко. – К. : Наукова думка, 1988. – 61 с.
271. Ладивір С. О. Сім'я і виховання працездатності у дітей / С. О. Ладивір. – К. : Т-во “Знання” УРСР, 1979. – 46 с.
272. Лебедев П. А. Психолого-педагогическое наследие П. Ф. Каптерева. – М., 1998. – С. 121 – 144.
273. Леви В. Новый нестандартный ребенок / В. Леви : Торобан, 1976. – 384 с.
274. Левков І. В. Зміцнюємо зв'язок з батьками / І. В. Левков // Радянська школа. – 1962. – № 9. – С. 48 – 49.
275. Легенький Г. И. Основные пути органичного сочетания общественного и семейного воспитания подростков / Г. И. Легенький. – М., 1996. – 268 с.
276. Лемар Л. Інститут читців / Л. Лемар // Радянська освіта. – 1924. – № 3/4. – С. 57 – 59.
277. Ленин В. И. Задачи союзов молодежи / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений. – Т. 31. – С. 258 – 275.
278. Ленин В. И. Партийная организация и партийная литература / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений. – [издание пятое]. – Т. 10. – “Издательство политической литературы”. – М., 1967. – 345 с.
279. Ленский Б. Психология ребенка / Б. Ленский // Семья и школа. – 1879. – № 1. – С. 1 – 10.
280. Лесгафт П. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Лесгафт // Избранные педагогические сочинения / [Сост. И. Н. Решетень] . – М. : Педагогика, 1988. – С. 16 – 228.
281. Лесгафт П. Ф. Семейная жизнь ребенка. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / П. Ф. Лесгафт ; [сост. П. А. Лебедев] . – М., 1990. – С. 295 – 302.

282. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста / П. Ф. Лесгафт // Избранные педагогические сочинения / Сост. И. Н. Решетень. – М. : Педагогика, 1988. – С. 228 – 264.
283. Лесгафт П. Ф. О наказаниях в семье и их влиянии на развитие типа ребенка / П. Ф. Лесгафт // Избранные педагогические сочинения / Сост. И. Н. Решетень. – М.: Педагогика, 1988. – С. 264 – 273.
284. Лесгафт П. Ф. Об играх в семье / П. Ф. Лесгафт // Избранные педагогические сочинения / [Сост. И. Н. Решетень] . – М. : Педагогика, 1988. – С. 336 – 340.
285. Лесгафт П. Ф. Антропология и педагогика / П. Ф. Лесгафт // Избранные педагогические сочинения / [Сост. И. Н. Решетень]. – М. : Педагогика, 1988. – С. 366 – 376.
286. Лисенко Остап. Про Миколу Лисенка: Спогади сина. – К., 1957. – 106 с.
287. Литвинів С. Антиріздвяна робота гуртка “Юних безвірників” / С. Литвинів // Дитячий рух. – 1928. – № 11. – С. 18 – 20.
288. Литвинів С. Група юних безвірників / С. Литвинів // Дитячий рух. – 1930. – № 2/3. – С. 29 – 32.
289. Литвинова Е. Чувство долга у детей / Е. Литвинова // Женское образование. – 1890. – № 5. – С. 484 – 489.
290. Литвинова Н. І. Роль сім'ї у формуванні інтересу до робітничих професій / Н. І. Литвинова // Радянська школа. – 1984. – № 10. – С. 19 – 22.
291. Лікарчук І. Л. Міністри освіти України : [монографія] : в 2- х т. – К. : Видавець Ешке О. М., 2002 – 328 с.
292. Ліхтерів М. Робота міського піонерського загону / М. Ліхтерів // Дитячий рух. – 1925. – № 1. – С. 11 – 17.
293. Ломакин А. Основные вопросы детского движения / А. Ломакин // Шлях освіти. – 1924. – №6. – С. 18 – 24.
294. Лордкипанидзе Д. О. Педагогическое учение К. Д. Ушинского. – М., 1960. – 368 с.
295. Лось Ф. Е. Формирование рабочего класса на Украине и его революционная борьба в конце XIX и в начале XX ст. (конец XIX ст. – 1904 г.). – К. : Госполитиздат, 1955. – 332 с.
296. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века) / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство, 1994. – 399 с.

297. Лотский. Тайна хорошего воспитания детей. Необходимое руководство для родителей / Лотский. – Петроград : Воспитание, 1916. – 152 с.
298. Лубенец Н. Общественные и семейные начала в дошкольном воспитании / Н. Лубенец // Дошкольное воспитание. – 1911. – № 2. – С. 36 – 38.
299. Лубенець Н. Як батьки повинні поводитися з дітьми / Н. Лубенець. – Х. : Радянська школа, 1931. – 19 с.
300. Лубенец Т. Программы предметов, преподаваемых в одноклассных и двухклассных народных училищах и занятий детских садах, с приложением списков вещей, наглядных пособий и учебных книг, необходимых для оборудования училищ, ремесленных отделений и детских садов / Т. Лубенец. – К. : Типо-лит. Р. Френкеля, 1911. – 107 с.
301. Лубенец Т. Педагогические беседы / Т. Лубенец. – [2-е изд., доп. и перераб] . – СПб. : П. В. Луковников, 1913. – 578 с.
302. Лукин Н. С. Трудовое воспитание в школе и семье / Н. С. Лукин. – М. : Изд. “Советская Россия”, 1957. – 76 с.
303. Луначарский А. В. Культурные задачи рабочего класса. “А. В. Луначарский о коммунистическом воспитании” / А. В. Луначарский. – К. – 1977. – С. 103.
304. Луначарский А. В. Что такое образование “А. В. Луначарский о народном образовании”. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – С. 60 – 63; 64 – 69; 69 – 72.
305. Луначарский А. В. Воспитание нового человека “А. В. Луначарский о воспитании и образовании”. – М. : “Педагогика”, 1976. – 640с. – С. 291.
306. Луначарский А. В. Игра “А. В. Луначарский о воспитании и образовании”. –М. : “Педагогика”, 1976. – 640с. – С. 240.
307. Луначарский А. В. О социальном воспитании “А. В. Луначарский о народном образовании”. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – С. 48 – 59.
308. Луцик Д. В. Робота школи по підвищенню педагогічної культури батьків / Д. В. Луцик // Радянська школа. – 1982. – № 11. – С. 74 – 76.
309. Луцький В. П. Авторитет батьків у сімейному вихованні і засоби його зміцнення / В. П. Луцький. – Станіслав, 1947. – 377 с.

310. М. Г. Первый Украинский Институт Охраны Материнства и Младенчества / М. Г. // Путь просвещения. – 1923. – № 4. – С. 288.
311. Магарик Н. Е. О воспитании детей в семье / Н. Е. Магарик. – М. : Учпедгиз, 1940. – 103 с.
312. Макаренко А. С. Твори : в 7 т. / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1954– . –  
Т. 4. : Книга для батьків. Лекції про виховання дітей.  
Виступи з питань сімейного виховання. – 1954. – 523 с.
313. Макаренко А. С. Твори : в 7 т. / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1954– . –  
Т. 5. : Загальні питання теорії педагогіки.  
Виховання в радянській школі. – 1954. – 484 с.
314. Макаренко А. С. О некоторых проблемах теории и практики воспитания // Педагогические сочинения: В 8 т. / [Сост. : Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов]. – М. : Педагогика, 1983– . –  
Т. 1. – 1983. – С. 80 – 91.
315. Макаренко А. С. О воспитании // Педагогические сочинения: В 8 т. / [Сост. : Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов]. – М. : Педагогика, 1983– . –  
Т. 1. – 1983. – С. 12 – 13.
316. Макаренко А. С. Рецензия на рукопись. Руководство для комиссий по делам несовершеннолетних правонарушителей // Педагогические сочинения: В 8 т. / [Сост. : Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов]. – М. : Педагогика, 1983– . –  
Т. 1. – 1983. – С. 111 – 118.
317. Макаренко А. С. Некоторые соображения о школе и наших детях // Педагогические сочинения: В 8 т. / [Сост. : Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов]. – М. : Педагогика, 1983– . –  
Т. 1. – 1983. – С. 213 – 217.
318. Макаренко А. С. Виховання в сім'ї і школі / А. С. Макаренко // Твори : в 7 т.– К. : Радянська школа, 1954– . –  
Т. 4. – 1954. – С. 469 – 500.
319. Макаренко А. С. Про “Книгу для батьків” Вступне слово А. С. Макаренка / А. С. Макаренко // Твори : в 7 т.– К. : Радянська школа, 1954– . –  
Т. 4. – 1954. – С. 427 – 445.
320. Максименко В. Час работы... : [О книге С. Л. Соловейчика “Учение с увлечением”] / В. Максименко // Юность. – 1977. –

№ 10. – С. 95 – 99.

321. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.) : хрестоматія / [упоряд. Л. Д. Березівська та ін.] . – К. : Наук. світ, 2003. – 418 с.
322. Мамонтов Я. Право держави і право дитини з приводу “Декларації Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей” / Я. Мамонтов // Соціальне виховання. – 1922. – №. 1. – С. 34 – 42.
323. Манасейна М. М. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования / М. М. Манасейна. – СПб., 1894. – Вып. 1. – 155 с.
324. Манасейна М. М. Цель воспитания – подготовить человека к борьбе. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования / М. М. Манасейна. – СПб., 1894. – Вып. 1. – С. 15, 18.
325. Манасейна М. М. Воспитание чувств. Основы воспитания. – Вып. 5. – СПб, 1899. – С. 15 – 26.
326. Манасейна М. М. О воспитании детей в первые годы жизни / Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / [Сост. П. А. Лебедев]. – М., 1990. – С. 408 – 411.
327. Масюк А. І., Терентьева Н. М. Виховаймо здорову зміну у сім’ї / А. І. Масюк, Н. М. Терентьева. – К. : Здоров’я, 1971. – 102 с.
328. Материалы для бесед учителей начальной школы с родителями учащихся. – М. : НАРКОМПРОС РСФСР, 1936. – Вып. 1. – 40 с.
329. Матеріали Всесоюзної педагогічної виставки в Ленінграді // Радянська освіта, 1930. – №10. – С. 60 – 62
330. Материалы X съезда ВЛКСМ // История ЛКСМУ. – Киев, 1979. – С. 322 – 325.
331. Матеріали XVI з’їзд Комуністичної партії (більшовиків) України. 25 – 28 січ. 1949 р. – К. : Держполітвидав УРСР, 1949. – 255 с.
332. Махова К. В. О воспитании в семье / К. В. Махова. – М. : Учпедгиз, 1954. – С. 115 – 116.
333. Мацковский М. С. Социология семьи: Проблемы, теории, методологии и методики / М. С. Мацковский. – М., 1989. – 116 с.

334. Медынський Е. Н. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет. – М., 1948. – 342 с.
335. Меморандум Всеукраїнської Учительської Спілки до Директорії Української Народної Республіки // Вільна українська школа. – 1918/19. – № 5. – С. 266 – 271.
336. Мид М. Культура и мир детства : избр. произв. / М. Мид. – М. : Наука, 1988. – 429 с.
337. Мид М. Культура и приемственность. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 878 с.
338. Мир детства: Младший школьник / [под ред. А. Г. Хрипковой ; отв. ред. В. В. Давыдов] . – М. : Педагогика, 1981. – 400 с.
339. Миронів М. Перший рік / М. Миронів // Радянська освіта. – 1923. – № 2. – С. 48 – 51.
340. Миронів М. Проти ременя та стусанів / М. Миронів // Дитячий рух. – 1928. – № 12. – С. 24 – 26.
341. Миропольский С. И. Народная школа по идеям Коменского / С. И. Миропольский // Наша начальная школа – 1873. – № 2. – С. 102 – 146.
342. Михайлов А. Что такое воспитание? / А. Михайлов // Вестник воспитания. – 1894. – № 7. – С. 200 – 219.
343. Мізерницький О. Чергові завдання антирелігійної пропаганди / О. Мізерницький // Радянська освіта. – 1923. – № 2. – С. 28 – 33.
344. Мойсеєнко В. Д. Керівництво КПРС розвитком народної освіти : на матеріалах УРСР, 1945 – 1958 рр. : [монографія] / Володимир Дмитрович Мойсеєнко. – К. : Вища школа, 1975. – 136 с.
345. Моложавий С. С. Наука про дитину в її принципах і методах / С. С. Моложавий. – М., 1928. – 21 с.
346. Моложавий С. С. Педология на I съезде по изучению поведения человека / С. С. Моложавий // Педология. – 1930. – № 3. – С. 329 – 331.
347. Молотов А. Семья, как основа воспитания / А. Молотов // Вестник воспитания. – 1894. – № 4. – С. 1 – 26.
348. Монтессори М. Разум ребенка / М. Монтессори. – М., 1997. – С. 65.
349. Монтессори М. Помогите мне это сделать самому / [Сост. М. В. Богуславский] . – М. : Изд. дом “Карапуз”, 2000. – 272 с.

350. Морозова Н. Дошкільне виховання населення / Н. Морозова // Радянська освіта. – 1929. – № 4. – С. 22 – 27.
351. Морозова Н. Рушаймо в дошкільний похід / Н. Морозова // Радянська освіта. – 1930. – № 4. – С. 18 – 23.
352. Морозова Н. Г. Воспитание познавательных интересов у детей в семье / Н. Г. Морозова. – М., 1961. – 224 с.
353. Мосин А. Е. Художественные интересы семьи и их роль в эстетическом воспитании младших школьников / А. Е. Мосин. – М., 1982. – 230 с.
354. Мудрость воспитания : кн. для родителей / [сост. Б. М. Бим-Бад] . – М., 1989. – 304 с. – (Б-ка для родителей).
355. Музиченко О. Питання про єдину школу на Україні / О. Музиченко // Вільна українська школа. – 1918 – 1919. – № 8/9 – С. 85 – 89.
356. Музыченко А. Ф. Культура народа, мировоззрение ребенка и комплексность : Практика работы учителя в рамках комплексности / А. Ф. Музыченко // Радянська школа (Луганск). – 1928. – № 7/8. – С. 11 – 15.
357. Н. Д. Як організувати антиріздвяну кампанію в школі / Н. Д. // Безвірник. – 1931. – № 21 – 22. – С. 14 – 16.
358. На Всесоюзній педагогічній виставці в Ленінграді // Радянська освіта. – 1930. – № 10. – С. 59 – 62.
359. Народа в справі організації народної освіти в Україні 15-20 грудня 1917 // Вільна українська школа, рік I, ч. 5-6 за січень-лютий 1918 р. – С. 53 – 66.
360. Нариси історії українського шкільництва. 1905 – 1933 : Навч. посібник / О. В. Сухомлинська та ін.; [за ред. О. В. Сухомлинської] . – К.: Заповіт, 1996. – 304 с.
361. Народная педагогика и современные проблемы воспитания : материалы Всесоюзной науч.-практ. конф. – Чебоксары, 1991. – Ч. 1. – 337 с.
362. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сб. док. 1917–1973 гг. / [сост. А. Абакумов, Н. Кузин и др.] . – М. : Педагогика, 1974. – 560 с.
363. Наулко В. И. Развитие межэтнических связей на Украине / В. И. Наулко – К., 1987. – 213 с.
364. Наулко В. І. Динаміка етнічного складу населення України в ХХ столітті / В. І. Наулко // Український географічний журнал. – 1997. – № 2. – С. 17 – 22.

365. Невський А. А. Про виховання дітей в радянській сім'ї. Стенограма публічної лекції / Невський А. А. – К., 1953. – 40 с.
366. Нечаева А. М. Брак, семья, закон / А. М. Нечаева. – М. : Наука, 1984. – 144 с.
367. Нечуй-Левицький І. Життєпис Івана Левицького (Нечуя) написаний ним самим / І. Нечуй-Левицький // Збір. творів : У 10 т. – К., 1968– . –  
Т. 10. – 1968.– С. 8 – 14.
368. Ніжинський М. П. Комуністичне виховання дітей в сім'ї : стенограма публічної лекції / М. П. Ніжинський. – К., 1952. – 24 с.
369. Ніжинський М. П. Сім'я, батьки, діти / М. П. Ніжинський. – К. : Молодь, 1974. – 118 с.
370. Никитина Л. А. Мама или детский сад : Кн. для воспитателей детского сада и родителей / Л. А. Никитина. – М. : Просвещение, 1990. – 93 с.
371. Никитин Б. П., Никитина Л. А. Мы, наши дети и внуки. – [3-е изд. доп]. – М. : Мол. гвардия, 1989. – 303 с.: ил.
372. Нікітін Б. П. Ми та наші діти / [Пер. з рос. А. М. Лук'янець; Передм. М. М. Амосова] . – К. : Молодь, 1989. – 240 с. : ил.
373. Никитин Б. П. Резервы здоровья наших детей / Б. П. Никитин, Л. А. Никитина. – М. : Физкультура и спорт, 1990. – 221 с.
374. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б. П. Никитин, Л. А. Никитина. – [3-е изд., доп] . – М. : Просвещение, 1989. – 160 с.
375. Ніколаєнко С. Освіта і наука: людський потенціал / С. Ніколаєнко. – К. : Освіта, 2003. – 159 с.
376. Николаев Л. П. Влияние социальных факторов на физическое развитие детей / Л. П. Николаев // Путь просвещения. – 1924. – № 9. – С. 1 – 33.
377. Никулина Н. Н. Развитие идей системного подхода к процессу воспитания в отечественной педагогике / Н. Н. Никулина. – М., 2003. – 26 с.
378. Новаківська Л. Подвижницька діяльність Олени Пчілки на ниві українського просвітництва / Л. Новаківська. – К. : Наук. світ, 2001. – 48 с.



379. Новий тлумачний словник української мови / [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]. – К. : вид-во “Аканіт”. – 2003. – С. 560.
380. Новикова Л. С. Сім’я і вибір професії дітей / Л. С. Новикова. – К. : Радянська школа, 1972. – 78 с.
381. Новикова Л. С. Чи стане син помічником? / Л. С. Новикова. – К. : Т-во “Знання” УРСР, 1990. – 45 с.
382. Номис М. Різдвяні святки / М. Номис // Основа. – 1861. – № 5. – С. 49 – 72, № 6 – С. 21 – 38.
383. Нравственное воспитание детей в семье / [под ред. Л. Н. Дрозда, Н. Н. Щирякова] . – Минск : Нар. асвета, 1976. – 192 с.
384. Обращение комиссии начальников учебных заведений г. Кишинева к родителям учащихся и к родительским комитетам об организации трудовых ученических дружин и краткосрочных курсов по сельскому хозяйству. 27 марта 1916 г. // Циркуляр по Одесскому учебному округу. № 5. – Май 1916 – С. 327 – 328 .
385. Обращение Комиссии начальников учебных заведений г. Кишинева к родителям учащихся и к родительским комитетам об организации трудовых ученических дружин и краткосрочных курсов по сельскому хозяйству // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1916. – № 5. – С. 384 – 385.
386. Об организации суворовских военных училищ, специальных ремесленных училищ, специальных детских домов и детских приемников-распределителей. Из постановления СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 21 августа 1943 г. “О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации” // КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. – Т. 6. – М. : Политиздат, 1971. – С. 98 – 99.
387. Об организации школ-интернатов. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР (15 сентября 1956) // Справочник партийного работника. – Вып. 7. – М., 1967. – С. 289 – 292.
388. Об основных положениях педагогики. Общие правила преподавания, выведенные из высшего принципа: “Воспитание согласно с природой” // Учитель. – 1863. – № 4. – С. 147 – 152.

389. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране : Тезисы ЦК КПСС и Совета Министров СССР. – М. : Гос. изд-во полит. л-ры, 1958. – 50 с.
390. О выборах родительских комитетов в средних учебных заведениях // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1915. – № 10. – С. 1466 – 1467.
391. О значении примера при воспитании детей // Учитель. – 1862. – № 19. – С. 945 – 949.
392. О порядке закрытия родительских совещаний и комитетов // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1908. – № 5. – С. 339 – 342.
393. О пределах компетенции родительских комитетов и о порядке сношений последних // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1908. – № 2. – С. 107.
394. О родительских комитетах // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1907. – № 8. – С. 425 – 428.
395. Овсянникова О. А. Социально-экологическое воспитание ребенка в условиях семьи и дошкольного учреждения / О. А. Овсянникова. – Орел, 1993. – 157 с.
396. Одарченко П. Видатна діячка української культури кінця ХІХ – початку ХХ століття. : До 150-річчя від дня народження О. Пчілки // Народна творчість та етнографія. – 1999. – № 1. – С. 13 – 16.
397. Оляльченко К., Шагора А. Антирелігійна література. Показчик. – Харків, 1929 р. – 175 с.
398. Орлова Р. О внешкольной работе с детьми / Р. Орлова // Вестник просвещения. – 1923. – № 2. – С. 18.
399. Останин Н. Родители в их отношениях к учащимся детям / Н. Останин // Вестник воспитания. – 1903. – № 3. – С. 133 – 147.
400. Острогорский А. Н. Об отношении семьи к школе / А. Н. Острогорский // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. – СПб., 1900. – Вып. 22. – С. 21 – 28.
401. Относительно сношения родительских комитетов и их союзов с управлением учебного округа // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1908. – № 3. – С. 185 – 186.
402. Охрана труда в связи с беременностью и материнством : Ст. 132 КзоТ // Сб. постановлений и распоряжений по охране

- труда в Союзе ССР ; [сост. : Б. Маркус, А. Бенсам ; под ред. С. И. Каплуна] . – М. : Вопросы труда, 1927. – С. 161 – 167.
403. П. Про стан дитинства на Україні / П. // Путь просвещения. – 1924. – № 4/5. – С. 309 – 314.
404. Палагута Л. Зміцнимо антирелігійний фронт на селі / Л. Палагута // Радянська освіта. – 1930. – № 4. – С. 8 – 11.
405. Палунський І. Родина й школа / І. Палунський // Радянська освіта. – 1929. – № 1. – С. 20 – 25.
406. Панкевич О. Новий побут відпихає релігію / О. Панкевич // Безвірник. – 1928. – № 13. – С. 42.
407. Панфилова Т. Воспитание школьников в семье / Т. Панфилова. М. : Изд. “Московский рабочий”, 1955. – 76 с.
408. Панченко С. Гуртки хатнього господарства / С. Панченко // Наша освіта. – 1926. – № 3 (листоп.). – С. 26 – 27.
409. Педагогічні університети для батьків. – К. : Радянська школа, 1960. – 43 с.
410. Педагогика в этнокультурных традициях народа // Известия Акад. пед. и социал. наук. – М. – Воронеж, 2003. – Вып. 7. – 255 с.
411. Педагогика семейного воспитания. – Минск, 1961. – 51 с.
412. Педагогика сотрудничества. Отчет о первой встрече педагогов-экспериментаторов // Учит. газ. – 1986. – 18 окт. (№ 125). – С. 1 – 2.
413. Педагогические взгляды и деятельность Н. К. Крупской / [Сост. П. В. Руднев. ред. Н. К. Гончарова] . – М. : Просвещение, 1969. – 400 с.
414. Педагогический поиск / [сост. И. Н. Баженова]. – М. : Педагогика, 1987. – 558 с.
415. Педагогическая энциклопедия. – М. : Сов. энциклопедия. – 1966. – Т. 3. – С. 818 – 828.
416. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.] . – М. : Большая Рос. энциклопедия, 2002. – 528 с.
417. Пелипенко Л. К. Взаимоотношение родителей и детей как фактор нравственного воспитания и развития личности в подростковом возрасте / Л. К. Пелипенко. – М., 1973. – 165 с.
418. Пентилюк М. І. “Наука про різномовні обов’язки” – важливий внесок І. І. Огієнка в українську етнопедагогіку /

- М. І. Пентилюк // Пед. науки : зб. наук. пр. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2005. – Вип. XXXX. – С. 155 – 160.
419. Пересада Б. Робота піонерзагону на селі / Б. Пересада // Дитячий рух. – 1925. – № 1. – С. 18 – 22.
420. Петренко О. Б. Виховання любові до матері у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / О. Б. Петренко. – К., 1999. – 192 с.
421. Петров К. Детские игры в Олонецкой губернии / К. Петров // Учитель. – 1863. – № 15. – С. 732 – 734.
422. Печерникова И. А. Трудовое воспитание школьника в семье / Печерникова И. А. – М.–Л. : Учпедгиз, 1954. – 124 с.
423. Печерникова И. А. Воспитание дисциплинированности у подростка в семье / И. А. Печерникова. – М. : Изд. АПН РСФСР, – М., 1956. – 171 с.
424. Печерникова И. А. Родителям о пионерской организации / И. А. Печерникова. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1955. – 56 с.
425. Печерникова И. А. Школа и семья / И. А. Печерникова. – М. : “Знание”, 1952. – 40 с.
426. Пірожок Л. Н. Батьківська громадськість і завдання школи / Л. Н. Пірожок // Радянська школа. – 1968. – № 1. – С. 96 – 100.
427. Пинт А. О. Это вам, родители. Размышления над письмами / А. Пинт. – Кн. 2. – М. : Изд-во Знание, 1979. – 205 с.
428. План управління освітою на Україні. Підвалини національної школи // Вільна укр. шк. – 1918. – № 5/6 за січень-лютий 1918. – С. 53 – 66.
429. Побірченко Н. Педагогічна і просвітницька діяльність українських громад у II половині XIX – на початку XX століття : в 2 кн. / Н. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2000. – Кн. 1. : Київська громада. – 2000. – 308 с.
430. Побірченко Н. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX – початок XX століття) : монографія / Н. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2002. – 331 с. – Бібліогр. : с. 292 – 331.
431. По вопросу об избрании представителя родительского комитета. 16 сентября 1906 г. № 20208 // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – Февраль 1907. – № 2. – С. 85 – 86.

432. По вопросу об избрании председателя родительского комитета // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1907. – № 2. – С. 86.
433. По вопросу об образовании при средних учебных заведениях родительских совещаний и родительских комитетов // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1907. – № 2. – С. 85.
434. По вопросу о закрытии родительских совещаний и комитетов // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1908. – № 5. – С. 338 – 339.
435. По вопросу о правах заместителя председателя родительского комитета // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1908. – № 4. – С. 295.
436. По вопросу об организации родительских комитетов при учебных заведениях // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1908. – № 10. – С. 752 – 753.
437. По вопросу об освобождении от платы за учение по правам отчима или мачехи // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1908. – № 4. – С. 233 – 234.
438. Поворинская В. В. О приучении девочек к домашнему хозяйству / В. В. Поворинская // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. – СПб., 1902. – Вып. 50. – С. 1 – 32.
439. Поворинская В. В. Одиночество детей / В. В. Поворинская // Воспитание и обучение. – 1897. – № 9. – С. 335 – 355.
440. По жалобе родительского комитета при Ростовской Мариинской женской гимназии на распоряжение министерства народного просвещения о восстановлении переводных комитетов // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1908. – № 3. – С. 155.
441. По запросу родительского комитета при Екатеринославской Мариинской женской гимназии о праве родительских комитетов входить в оценку деятельности педагогического персонала // Циркуляр по Одесскому учебному округу. – 1908. – № 3. – С. 185.
442. Покровский Е. А. Первоначальное физическое воспитание детей: Популярное руководство для матерей / Е. А. Покровский. – М., 1895. – 307 с.
443. Покровский Е. А. Гармония духовного и телесного развития детей. Первоначальное физическое воспитание детей:

- Популярное руководство для матерей / Е. А. Покровский. – М., 1895. – С. 302 – 307.
444. Покровский Е. А. Игрушки и игры. Первоначальное физическое воспитание детей: Популярное руководство для матерей / Е. А. Покровский. – М., 1895. – С. 264 – 270.
445. Покровский Е. А. Значение детских игр в отношении воспитания и здоровья. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / [Сост. П. А. Лебедев] . – М., 1990. – С. 278 – 282.
446. Половцова В. Н. Половой вопрос в жизни ребенка / В. Н. Половцова // Вестник воспитания. – 1903. – №. 9. – С. 16 – 29.
447. Положення про губерніяльні підвідділи соціально-правової Охорони Дитинства // Бюлетень Наркомосвіти. – 1922. – Ч. 16 (25 квіт.). – С. 6 – 7.
448. Положение о родительском комитете начальной семилетней школы // Семья и школа. – 1948. – № 2. – С. 38 – 39.
449. Польова А. Наша спроба / А. Польова // Радянська освіта. – 1930. – № 4. – С. 26 – 28.
450. Помагайба В. І. Школа і сім'я в боротьбі за піднесення успішності учнів / В. І. Помагайба. – К., 1961. – 51 с.
451. Помагайба В. І. Як допомагати дітям добре вчитися / В. І. Помагайба. – К., 1966. – 48 с.
452. Помощь детям : сб. ст. / Центр. комиссия помощи детям при ВУЦИК'е ; [предисл. Г. И. Петровский]. – Х. : Червоний шлях, 1924. – 63 с.
453. Пономарев А. П. Развитие семьи и брачно-семейных отношений на Украине: (Этносоциал. пробл.) / Ин-т искусствознания, фольклора и этнографии им. Рыльского. – Киев: Наукова думка, 1989. – 317 с. : ил.
454. Попова А. Я. Родительская педагогика В. А. Сухомлинского (1918 – 1970) / А. Я. Попова. – Казань, 1988. – 223 с.
455. Постанова XI Всеукраїнського з'їзду Рад робітничих, селянських і червоноармійських депутатів на доповідь “Про стан та перспективи культурного будівництва” // Бюл. Нар. Комісаріату освіти. – 1929. – 15 – 22 лип. (№ 28). – С. 1 – 8.
456. Постанова ЦВК і РНК СРСР “Про заходи боротьби з дитячою безпритульністю” // Бюл. Наркомосвіти. – 1926. – 1 – 15 листоп. (№ 15). – С. 1 – 4.

457. Постановление Оргбюро РКП (б) О пионерском движении // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. 1917 – 1973 гг. : сб. докл. – М. : Педагогика, 1974. – С. 265 – 267.
458. Постановление ЦК ВКП (б) О состоянии и ближайших задачах пионер движения // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. 1917 – 1973 гг. : сб. докл. – М. : Педагогика, 1974. – С. 275 – 277.
459. Постановление ЦК ВКП (б) “О работе пионерской организации” 21 апреля 1932 г. / Справочник партийного работника. – Вып. 8. – М., 1934. – С. 754 – 757.
460. Постановление СНК СССР и ЦК ВКП (б) О ликвидации детской безпризорности и безнадзорности от 31 мая 1935 // КПСС в резолюциях и решениях съездов конференций и пленумов ЦК (1898 – 1971). – [Изд. 8-е, доп. и испр] . – М. : Политиздат, 1971. – С. 206 – 211.
461. Постановление СНК СССР и ЦК ВКП (б) О педагогических извращениях в системе Наркомпросов // КПСС в резолюциях и решениях съездов конференций и пленумов ЦК (1898 – 1971). – [Изд. 8-е, доп. и испр] . – Т. 5. – М. : Политиздат, 1971. – С. 270 – 281.
462. Постановление ЦК ВКП(б) О состоянии и мерах по улучшению работы всесоюзного общества по распространению политических и научных знаний (20 июня 1949 г.) // КПСС в резолюциях и решениях съездов конференций и пленумов ЦК (1898 – 1971). – [Изд. 8-е, доп. и испр] . – Т. 6. – М. : Политиздат, 1971. – С. 281 – 286.
463. Постановление Совета Министров “Об утверждении положения о школе-интернате” (13 апреля 1957 г.) // Народное образование в СССР / сб. док. 1917–1973 гг. / [сост. А. Абакумов, Н. Кузин и др.] . – М. : Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 249 – 254.
464. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР (21 мая 1959 г.) “О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста” // Народное образование в СССР / сб. док. 1917 – 1973 гг. / [сост. А. Абакумов, Н. Кузин и др.] . – М. : Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 335 – 337.

465. Постановление № 59 О средней школе (временное положение) // Собрание узаконений и распоряжений рабоче-крестьянского правительства украины № 5 от 5 февраля 1919 г. – С. 62 – 64.
466. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. “О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы” // Собрание постановлений Правительства Союза Советских Социалистических Республик. – 1966. – № 23. – С. 205.
467. Постановление Народного Комиссариата Просвещения № 403 О неделе Ребенка // Собрание узаконений и распоряжений рабочего и крестьянского правительства № 82 от 13 октября 1920 г. – С. 412.
468. Постовий В. Г. Ціннісні орієнтації української сім'ї : (історико-педагогічний аспект) / В. Г. Постовий // Педагогіка та психологія. – 1997. – № 1. – С. 185 – 190.
469. Постовий В., Щербань П. Сім'я і родинне виховання : Концепція / В. Постовий, П. Щербань // Рідна школа. – 1996. – № 11 – 12. – С. 15 – 20.
470. Права дитини: від витоків до сьогодні : зб. текстів, метод. та інформ. матеріалів / [авт.-упор. Г. М. Лактионова] . – К. : Либідь, 2002. – 280 с.
471. Призвание матери // Учитель. – 1864. – № 1/2. – С. 4 – 6.
472. Призвание учителя // Учитель. – 1865. – № 11/12. – С. 401 – 407.
473. Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в країні : тези ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР // Радянська школа. – 1958. – № 1. – С. 3 – 23.
474. Про педологічні викривлення в системі Наркомосів : Постанова ЦК ВКП(б) // Ком. освіта. – 1936. – № 7. – С. 56 – 58.
475. Про створення Ради захисту дітей: Постанова РНК УРСР від 29. 06. 20 р. // Зб. законів України. – 1920. – № 18. – С. 341.
476. Проблеми сімейного та статевого виховання дітей і учнівської молоді: Науково-метод. збірник / [С. О. Свириденко (відп. ред.)] . – К. : ІСДО, 1995. – 88 с.
477. Програма Коммунистической партии Советского Союза / Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. 1898 – 1971.



- [Изд. 8-е, доп. и испр.]. – М. : Политиздат, 1972. – С. 196 – 305.
478. Прокольева М. М. Семья как самоорганизованная среда воспитания детей / М. М. Прокольева. – Якутск, 1999. – 172 с.
479. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія / Г. П. Пустовіт. – К. – Луганськ: Альма-матер, 2004. – 540 с. – Бібліогр. : С. 538 – 540.
480. Пчілка О. Твори: автобіографія / О. Пчілка. – Х. : Харполіграф, 1930. – 50 с.
481. Работа школы с родителями учащихся / [под ред. И. В. Чувашева] . – М. : Изд-во АПН, 1953. – 144 с.
482. Редкин П. Детские руки – золотые руки / П. Редкин // Учитель. – 1863. – № 3. – С. 142 – 143.
483. Редкин П. Современные педагогические заметки. Педагогическое обозрение / П. Редкин // Учитель. – 1863. – № 16. – С. 770 – 781.
484. Резолюція II-го Всеукраїнського Учительського З'їзду в Києві // Вільна українська школа. – Ч. 1. – Вересень 1917. – С. 32 – 35.
485. Резолюція загальноросійської наради з народної освіти (7 – 11 серпня 1945 р.). Народное образование. Основные постановления, приказы и инструкции. – М. : Учпедгиз, 1948. – С. 81 – 84.
486. Резолюции XIX съезда Коммунистической партии Советского Союза, 5 – 14 октября 1952 г. – М. : Госполитиздат, 1952. – 63 с.
487. Резолюция XX Съезда КПРС по отчетному докладу Центрального Комитета КПРС (14 – 25 февраля 1956) “КПСС в резолюциях”. – Т. 7. – С. 108; 114.
488. Робота з батьками. – К. : Радянська школа, 1957. – 54 с.
489. Рогозіна Г. Мало слів – потрібне діло / Г. Рогозіна // Дитячий рух. – 1930. – № 2 – 3. – С. 8 – 9.
490. Родинно-сімейна енциклопедія / [за заг. ред. Ф. Арват та ін.] . – К., 1996. – 409 с.
491. Родинно-сімейна енциклопедія / [авт. кол. В. М. Благігін, Н. І. Белкіна та ін.] . – К. : Богдана, 1966. – 438 с.
492. Розанов А. Забота о детях – правовая обязанность родителей / А. Розанов // Семья и школа. – 1952. – №8. – С. 23 – 25.

493. Розенберг А. Я. Пионерская организация, общественность, семья / А. Я. Розенберг // Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1982. – 142 с.
494. Роков Г. О выработке идеала в нравственном воспитании / Г. О. Роков // Вестник воспитания. – 1896. – № 3. – С. 1 – 29.
495. Рубинштейн М. М. Общественное или семейное воспитание? / М. М. Рубинштейн. – М. : Задруга, 1918. – 100 с.
496. Рубинштейн М. М. Психология, педагогика и гигиена юности / М. М. Рубинштейн, В. Е. Игнатъев. – М., 1926. – 264 с.
497. Рубинштейн С. Я. Сознание и привычка / С. Я. Рубинштейн // Семья и школа. – 1956. – № 7. – С. 4 – 6.
498. Рубцова М. Б. Воспитание гуманитарных качеств у подростков в семье / М. Б. Рубцова. – М., 1979. – 190 с.
499. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. – К. : Видавництво імені Олени Теліги, 2003. – 328 с.
500. Руководство по социальному воспитанию / Главсоцвос Наркомпроса УССР. – [4-е изд. перераб] . – Б. м. : Гос. изд. Украины, 1924. – 311 с.
501. Русаков А. Соловейчик и Сухомлинский. Два решения “Педагогика для всех” [Электронный ресурс] / Размещена в интернете – сентябрь 2002. – 4 с. // [www.altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/22/1/1](http://www.altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/22/1/1)
502. Русова С. Загально-земський з’їзд в правах народної освіти / С. Русова // Світло. – 1911. – Кн. 1 (сент.). – С. 33 – 52.
503. Русова С. П. Лесгафт і його педагогічні ідеї // Вибрані педагогічні твори : в 2 кн. / кн. 1. С. Ф. Русова ; [за ред. Є. І. Коваленко] . – К. : Либідь, 1997. – С. 133 – 141.
504. Русова С. Націоналізація дошкільного виховання / С. Русова // Світло, 1913. – Кн.5. – 22 с.
505. Русова С. Соціальне виховання, його значення в громадському житті // Вибрані педагогічні твори : в 2 кн. / Кн. 1 : С. Ф. Русова ; [за ред. Є. І. Коваленко] . – К. : Либідь, 1997. – С. 144 – 151.
506. Русова С. Про дитячі іграшки // Вибрані педагогічні твори : в 2 кн. / Кн. 1. С. Ф. Русова ; [за ред. Є. І. Коваленко] . – К. : Либідь, 1997. – С. 158 – 162.
507. Русова С. Нові методи дошкільного виховання // Вибрані педагогічні твори : в 2 кн. / Кн. 1 : С. Ф. Русова ; [за ред. Є. І. Коваленко] . – К. : Либідь, 1997. – С. 162 – 171.

508. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання // Вибрані педагогічні твори : в 2 кн. / Кн. 1 : С. Ф. Русова ; [за ред. Є. І. Коваленко] . – К. : Либідь, 1997. – С. 171 – 258.
509. Русова С. Програма дитячого садка // Вибрані педагогічні твори : в 2 кн. / Кн. 2. С. Ф. Русова ; [за ред. Є. І. Коваленко] . – К. : Либідь, 1997. – С. 257.
510. Ряппо Я. П. Народна освіта на Україні за десять років революції / Я. П. Ряппо. – К. : Держ. видав-во України, 1927. – 126 с.
511. Ряппо Я. Новый этап реформы педагогического образования / Я. Ряппо // Путь просвещения. – 1923. – № 7/8. – С. 20 – 34.
512. Ряппо Я. Просвещение на Украине за годы революции / Я. Ряппо // Путь просвещения. – 1922. – № 6. – С. 1 – 32.
513. С. Р. На з'їздах жіночої освіти й родинного виховання : З біжучого життя / С. Р. // Світло. – 1913. – Кн. 5 (янів.). – С. 56 – 62.
514. Савченко О. Я. Вивчаємо спадщину В. О. Сухомлинського // Рідна школа. – 2005. – № 12. – С. 11 – 12.
515. Савчук Н., Приходько О. Національне виховання в українській родині (за матеріалами літературно-краєзнавчих досліджень про родину Косачів) / Н. Савчук, О. Приходько // Дивослово. – 1995. – № 2. – С. 31 – 33.
516. Самоделова С. Любовь и система. Никитины хотели перевернуть мир. Мир перевернул их детей / С. Самоделова // Все для учителя. – 2000. – № 22. – С. 21 – 23.
517. Сапухін П. Школа в безвірницькому поході / П. Сапухін // Радянська освіта. – 1930. – № 3. – С. 23 – 26.
518. Сараєва О. В. Педагогічна система В. Сухомлинського в науковому доробку вітчизняних учених. : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / О. В. Сараєва – К., 2007. – 245 с.
519. Сатир В. Вы и ваша семья: Руководство по личностному росту / В. Сатир ; [пер. с англ., общ. ред. Р. Р. Кучкарова] – [2-е изд., испр.]. – М. : Апрель-Пресс, ин-т общегуманит. исслед., 2007. – 288 с.
520. Сахарова А. Проповеди вне церкви. Как воспитать родителей для тех обязанностей, которые они должны выполнять / А. Сахарова // Семья и школа. – 1875. – № 9. – С. 52 – 66.

521. Сахарова А. Проповеди вне церкви. Как воспитать родителей для тех обязанностей, которые они должны выполнять / А. Сахарова // Семья и школа. – 1875. – № 11. – С. 230 – 240.
522. Сбруєва А. А. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах : навч. посіб. / А. А. Сбруєва, М. Ю. Рисіна. – Суми : СумДПУ, 2000. – 208 с.
523. Свидницький А. Люборацькі : (Сімейна хроніка) / А. Свидницький. – К. : Державне вид-во худ. літ., 1958. – 245 с.
524. Семейно-бытовая культура / Д.И.Водзинский, А.И.Кочетов, К. А. Куликович [и др.] ; [под ред. Д. И. Водзинского] . – Минск : Нар. асвета, 1987. – 255 с.
525. Свердлова К. Т. Яков Михайлович Свердлов / К. Т. Свердлова. – М. : изд. “Молодая гвардия”. – 1976. – 400 с.
526. Свердлов Г. М. Советские законы о браке и семье / Г. М. Свердлов. – М. : изд. “Знание”, 1955. – 51 с.
527. Свердлов Г. М. Семья у них / Г. М. Свердлов // Семья и школа. – 1948. – № 7. – С. 6 – 9.
528. Семейные узы: Модели для сборки : сб. ст. / [сост. и ред. С. Ушакин] . – М. : Новое лит. обозрение, 2004. – 632 с.
529. Семейный кодекс 1918 года / Собрание Узаконений и распоряжений Рабочего и крестьянского Правительства. 22 октября 1918 г. – № 76 – 77.
530. Семенов Ю. И. Происхождение брака и семьи / Ю. И. Семенов. – М., 1974 . – 74 с.
531. Семья и формирование личности : сб. науч. тр. / под ред. А. А. Бодалева ; АПН СССР, НИИ общ. педагогики. – М. : Б. И., 1981. – 96 с.
532. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга / И. М. Сеченов // Избранные произведения: В 2 т. – М., 1952– . –  
Т.1 –1952.– С. 7 – 127.
533. Сеченов И. М. Элементы мысли / И. М. Сеченов // Избранные произведения: В 2 т. – М., 1952– . –  
Т.1 – 1952.– С. 272 – 426.
534. Сім'я і діти : програма родинно-національного виховання та навчально-тематичний план педагогічної освіти батьків / Кол. авт.; [За заг. ред. В. Г.Постового] . – К. : ІЗМН, 1997. – 56 с.
535. Сигал Б. Забота о детях в рабочей семье / Б. Сигал – М. : Охрана материнства и младенчества, 1927. – 32 с.

536. Сикорский И. А. Об умственном и нравственном развитии и воспитании детей / И. А. Сикорский // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. – СПб., 1902. – Вып. 44 – 46. – С. 3 – 21.
537. Сикорский И. А. Педагогическое значение первого детства / Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / [Сост. П. А. Лебедев] . – М., 1990. – С. 283 – 292.
538. Сикорский И. А. Ход умственного и нравственного развития в первые годы жизни / И. А. Сикорский // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. – СПб., 1901. – Вып. 46. – С. 12 – 18.
539. Скнар О. І. Педагогічна культура сім'ї / О. І. Скнар. – К. : Т-во “Знання” УРСР, 1984. – 48 с.
540. Скретнев Г. И. Проблема влияния современных народных традиций на формирование нравственных качеств личности младшего школьника в семье / Г. И. Скретнев. – СПб., 1978. – 209 с.
541. Сметанський М. Компаративний аналіз педагогічних поглядів А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського / М. Сметанський // Рідна школа. – 2006. – № 9 . – С. 3 – 7.
542. Сміх М. В. Залучення батьків до профорієнтаційної роботи / М. В. Сміх // Рад. шк. – 1980. – № 12. – С. 83 – 86.
543. Смирнов А. Как лучше воспитывать / А. Смирнов // Вестник воспитания. – 1902. – № 8. – С. 141 – 173.
544. Смирнов В. З. Очерки по истории прогрессивной русской педагогики XIX века / В. З. Смирнов. – М. : Учпедгиз, 1963. – 312 с.
545. Смирнов В. И. Воспитание у подростков в семье интереса к общественно-патриотической жизни / В. И. Смирнов. – М., 1984. – 245 с.
546. Снигирева Т. Осторожно дети / Т. Снигирева // Лит. газ. – 1970. – 14 янв. (№ 3). – С. 13.
547. Совещание педагогов с родителями учащихся по вопросам преобразования средней школы // Юг. – 1899. – 3 окт. – С. 3.
548. Соколова В. Н. Отцы и дети в меняющемся мире : кн. для учителей и родителей / В. Н. Соколова, Г. Я. Юзефович. – М. : Просвещение, 1991. – 219 с.

549. Соколянський І. П. Педагогіка школи та родини в системі соціального виховання / І. П. Соколянський // Радянська освіта. – 1928. – № 10. – С. 3 – 14.
550. Соловейчик С. Рассказывайте о Сухомлинском / С. Соловейчик // Юность. – 1971. – № 4 – С. 78 – 85.
551. Соловейчик С. Научить человека: Воззрения сов. педагога В. А. Сухомлинского / С. Соловейчик // Советский союз. – 1971. – № 11. – С. 14 – 15.
552. Соловейчик С. Л. Вечная радость: Очерки жизни и школы / С. Л. Соловейчик. – М. : Педагогика, 1986. – 370 с.
553. Соловейчик С. Воспитание по Иванову / С. Соловейчик. – М. : Педагогика, 1989. – 352 с.
554. Соловейчик С. Л. Воспитание творчеством / С. Л. Соловейчик. – М. : Знание, 1978. – 94 с.
555. Соловейчик С. Л. Педагогика для всех : кн. для будущих родителей / С. Л. Соловейчик. – М. : Дет. лит., 1987. – 367 с.
556. Соловейчик С. Л. Час ученичества. Жизнь замечательных учителей / С. Л. Соловейчик. – 2-е изд. – М. : Дет. лит., 1972. – 255 с.
557. Соловейчик С. Л. Резервы детского “Я” / С. Л. Соловейчик. – М. : Знание, 1983. – 96 с.
558. Соловейчик С. Л. В. О. Сухомлинський о воспитании / С. Л. Соловейчик. – М. : Политиздат, 1975. – С. 183.
559. Соловейчик С. Педагогика застоя / С. Соловейчик // Учит. газ. – 1988. – 19 мая (№59). – С. 1.
560. Соловьев М. Я. Брак и семья сегодня / М. Я. Соловьев. – Вильнюс, 1977. – 154 с.
561. Сосновский А. Детская правдивость и лживость / А. Сосновский // Вестник воспитания. – 1902. – № 1. – С. 56 – 84.
562. Софинов П. Страницы из жизни Ф. Э. Дзержинского / П. Софинов. – М. : Госполитиздат, 1956. – С. 4.
563. Спасская Ю. [О книге С. Соловейчика “Мокрые под дождем”] / Ю. Спасская // Литература в школе. – 1969. – № 2. – С. 85.
564. Спенсер Г. Основания психологии / Г. Спенсер. – М. : СПб, 1876. – 368 с.
565. Спогади про Лесю Українку / [упоряд. А. І. Костенко] . – К. : Дніпро, 1971. – 483 с.
566. Спогади про Лесю Українку / [упоряд., вступ. ст. та ст. при літ. Р. Я. Пилипчука] . – К. : Мистецтво. – 1987. – 183 с.

567. Спок Б. Ребенок и уход за ним / Б. Спок – Астрель, 2007. – 669 с.
568. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : Радянська школа, 1985. – 312 с.
569. Стельмахович М. Г. Народне родинознавство в школі / М. Г. Стельмахович // Рідна школа. – 1993. – №7. – С. 13 – 15.
570. Стельмахович М. Г. Новітні перспективи родинного виховання / М. Г. Стельмахович // Рідна школа. – 1998. – № 7 – 8. – С. 3 – 5.
571. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка / М. Стельмахович. – К., 1996. – 286 с.
572. Стельмахович М. Українське родинознавство / М. Стельмахович. – Івано-Франківськ, 1994. – 56 с.
573. Стельмахович М. Традиции и тенденции развития семейной этнопедагогике украинского народа / М. Стельмахович. – К., 1998. – 48 с.
574. Стельмахович М. Традиции и тенденции развития семейной этнопедагогике украинского народа : автореф. на здобуття ступеня кандидата пед. наук / М. Стельмахович. – К., 1989. – 48 с.
575. Стоюнин В. Я. Наша семья и ее исторические судьбы / В. Я. Стоюнин // Семейное воспитание : хрестом. : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / сост. П. А. Лебедев. – М., 2001. – С. 26 – 42.
576. Стукач Л. Хорошая традиция / Л. Стукач // Народный учитель. – 1971. – 25 ноября. – № 11. – С. 9 – 12.
577. Сумцов Н. Научные изучения колядок и щедривок / Н. Сумцов // Киевская старина. – 1886. – № 2. – С. 261 – 295.
578. Супруненко В. П. Народина: Витоки нації: символи, вірування, звичаї та побут українців / В. П. Супруненко. – Запоріжжя : МП Берегиня – СПб. : ФАЄЗ, 1993. – 136 с.
579. Суханов И. В. Обычаи, традиции и преемственность поколений / И. В. Суханов. – М., 1976. – 10 с.
580. Сухенько Є. К. Виховання дитини-дошкільника в сім'ї / Є. К. Сухенько. – К. : Радянська школа, 1953. – 60 с.
581. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А. П. Н., 2003. – 68 с.

582. Сухомлинська О. В. Педагогічний ідеал кризь призму теорій моралі / О. В. Сухомлинська / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2008. – № 1. – С. 12 – 18.
583. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: Кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Зб. наук. пр. спец. вип. : До витоків становлення української педагогічної науки / [гол. ред. В. Г. Кузь та ін.] . – К. : Наук. світ. – 2002. – С. 31 – 40.
584. Сухомлинська О. В. Педагогічний дискурс ХІХ ст. – диференціація й інтеграція ідей / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – № 4 – 2009. – С. 36 – 41.
585. Сухомлинская О. Этюды о В. А. Сухомлинском. Педагогические апокрифы / “Акта” – издание, 2008. – 430 с.
586. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976– . –  
Т. 1. – 1976. – С. 55 – 206.
587. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. –  
Т.4. – 1976. – С. 393 – 626.
588. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976– . –  
Т.1. – 1976. – С. 207-400.
589. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа /В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976– . –  
Т.4. – 1976. – С. 7 – 390.
590. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1977– . –  
Т.3. – 1977. – С. 7 – 279.
591. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1977– . –  
Т.3. – 1977. – С. 283 – 582.
592. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976– . –



Т.1. – 1976. – С. 403 – 637.

593. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976– .–

Т.2. – 1976. – С. 419 – 654.

594. Сухомлинський В. О. Моральні цінності сім'ї / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976. –

Т.5. – 1976. – С. 436 – 440.

595. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976– .–

Т.2. – 1976. – С. 149 – 416.

596. Сухомлинський В. О. Листи до сина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1977– .–

Т.3. – 1977. – С. 583 – 657.

597. Сухомлинський В. О. Етюди про комуністичне виховання / В. О. Сухомлинський // Народна освіта. – 1967. – № 2. – С. 39 – 45.

598. Сухомлинский В. А. Книга о любви / [Составитель А. И. Сухомлинская, Л. В. Голованов] . – М. : Мол. гвардия, 1983. – 191 с.

599. Сухомлинский В. А. Мудрость родительской любви / [Сост. А. И. Сухомлинская] . – М. : Мол. гвардия, 1988. – 304 с.

600. Сухомлинский В. А. Родительская педагогика // В. А. Сухомлинский Мудрость родительской любви / [Сост. А. И. Сухомлинская] . – М. : Мол. гвардия, 1988. – С. 5 – 32.

601. Сухомлинский В. А. О педагогической культуре родителей // В. А. Сухомлинский Мудрость родительской любви / [Сост. А. И. Сухомлинская] . – М. : Мол. гвардия, 1988. – С. 37 – 61.

602. Сухомлинский В. А. Осторожно: ребенок! // Сухомлинский В. А. Мудрость родительской любви / [Сост. А. И. Сухомлинская] . – М. : Мол. гвардия, 1988. – С. 61 – 99.

603. Сухомлинский В. А. Мы продолжаем себя в детях // Сухомлинский В. А. Мудрость родительской любви / [Сост. А. И. Сухомлинская] . – М. : Мол. гвардия, 1988. – С. 99 – 148.

604. Сухомлинский В. А. Труд и долг // Сухомлинский В. А. Мудрость родительской любви / [Сост. А. И. Сухомлинская] . – М. : Мол. гвардия, 1988. – С. 149 – 177.

605. Сухомлинский В. А. Письма к сыну // Сухомлинский В. А. Мудрость родительской любви / [Сост. А. И. Сухомлинская] . – М. : Мол. гвардия, 1988. – С. 178 – 287.
606. Сухомлинський В. О. Біля чистого джерела / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976– .–  
Т.5. – 1976. – С.562 – 568.
607. Сухомлинський В.О. Лист молодому батькові / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976– .–  
Т.5. – 1976. – С. 440 – 446.
608. Сухомлинський В. О. Гармонія трьох начал /В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1977– .–  
Т.5. – 1977. – С. 569 – 578.
609. Сухомлинский В. А. К вопросу об организации школ-интернатов / В. А. Сухомлинский // Советская педагогика. – 1988. – №12. – С. 82 – 88.
610. Сухомлинський В. О. Лист дочці /В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. У 5 т. – К.: Радянська школа, 1977– .–  
Т. 5. – 1977. – С. 371 – 378.
611. Сухомлинський В. О. Моя педагогічна система: [З неопублікованої книги “Педагогічна культура”] / В. О. Сухомлинський // Радянська школа, – 1988. – №6. – С. 87 – 91; №7. – С. 79 – 84; №8. – С. 87 – 91; №9. – С. 86 – 91.
612. Сухомлинский В. А. Важная сторона родительского авторитета / В. А. Сухомлинский // Семья и школа. – 1952. – № 10. – С. 11.
613. Сухомлинский В. А. Батьківська педагогіка. /Упоряд. і авт. вступ. ст. В. Ф. Шморгун. – К.: Радянська школа, 1978. – 263 с.
614. Сухомлинский В. А. Родительская педагогіка / В. А. Сухомлинский. – М.: Знание, 1978. – 96 с. – (Нар. ун-т. Пед. фак.; №6 ).
615. Сявавко Є. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку / Є. Сявавко – К. : “Наукова думка”, 1974. – 152 с.
616. Тараткевич М. В. Семья и разумные потребности / М. В. Тараткевич. – Минск : Нар. асвета, 1983. – 143 с.

617. Тер-Гевандян А. Шляхи педагогізації сім'ї / А. Тер-Гевандян // Радянська освіта. – 1929. – № 1. – С. 28 – 34.
618. Терехова Г. События семейного значения / Г. Терехова. – М., 1974. – 18 с.
619. Титаренко В. Я. Семья и формирование личности / В. Я. Титаренко. – М. : Мысль, 1987. – 351 с.
620. Титаренко Т. М. Такие разные дети / Т. М. Титаренко. – К. : Радянська школа, 1989. – 144 с.
621. Тихеева Е. И. Родной язык в семье и школе / Е. И. Тихеева // Труды Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию. – СПб., 1914. – Т. 2. – С. 6 – 9.
622. Толстой Л. Н. Яснополянская школа / Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва просв. РСФСР, 1953. – С. 123 – 218.
623. Толстой Л. Н. Воспитание и образование / Л. Н. Толстой // Пед. статьи. – изд. 11. – М., 1903. – С. 97 – 138.
624. Толстой Л. Н. О народном образовании / Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва просв. РСФСР, 1953. – С. 63 – 83.
625. Толстой Л. Н. Мысли о воспитании / Л. Н. Толстой // Пед. статьи. – изд. 11. – М., 1903. – С. 389 – 396.
626. Толстой Л. Н. Роль примера и подражания в воспитании / Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва просв. РСФСР, 1953. – С. 402 – 403.
627. Толстой Л. Н. О воспитании / Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва просв. РСФСР, 1953. – С. 409 – 410.
628. Толстой Л. Н. О свободном возникновении и развитии школ в народе / Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва просв. РСФСР, 1953. – С. 104 – 122.
629. Толстой Л. Н. Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят / Л. Н. Толстой. // Собрание сочинений. В 22 т. – Т. 15. Статьи об искусстве и литературе (Комент. К. Н. Ломунова). – М. : Худож. лит., 1983. – С. 10 – 33.
630. Толстой Л. Н. Об общественной деятельности на поприще народного образования / Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва просв. РСФСР, 1953. – С. 271 – 288.

631. Толстой Л. Н. О ручном труде / Полное собрание сочинений Л. Н. Толстого. – Т. ХУІІ [под редакцией и с примечаниями П. И. Бирюкова]. – М., 1914. – С. 325 – 331.
632. Торшилова Е. М. Эстетическое воспитание в семье / Е. М. Торшилова. – М. : Искусство, 1989. – 145 с.
633. Точин А. Е. Трудовое воспитание младших школьников в семье / А. Е. Точин. – Минск : О-во “Знание” БССР, 1981. – 19 с.
634. Третье всеукраинское совещание по просвещению (15 – 27 июня 1921). – Х., 1921. – 54 с.
635. Труды Первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию. – Спб., 1914. – Т. 2. – С. 692 – 702.
636. Тульчинский Л. Связь семьи с пионерской организацией / Л. Тульчинский // Семья и школа. – 1951. – № 11. – С. 17 – 20.
637. Турко П. Питання за педагогізацію родини / П. Турко // Радянська освіта. – 1929. – № 12. – С. 30 – 35.
638. Тюгашев Е. А., Попкова Т. В. Национальные модели семейной культуры / Семейведение: Учебное пособие. – Новосибирск : СибУПК, 2002. – 165 с. – С. 101 – 124.
639. Тюленев П. В. История семьи Никитиных / П. В. Тюленев // . – 1990. – 22 с./ [Электронный ресурс]/  
[www. Babylib.by.ru](http://www.Babylib.by.ru)
640. Українки в історії / За заг. ред. В. Борисенко. – К. : Либідь, 2004. – 328 с.
641. Уманська Л. В. Трудове виховання школярів у сім'ї / Л. В. Уманська. – К., 1958. – 32 с.
642. Умом и сердцем: Мысли о воспитании / [сост. Н. И. Монахов] . – М. : Политиздат, 1986. – 368 с. (Б-чка семейного чтения).
643. Уроки педагогического мастерства для родителей / Сост. О. С. Кудрин. [Ред. коллегия: Г. С. Костюк и др.]. – К. : Радянська школа, 1976. – 142 с.
644. Ушинський К. Про сімейне виховання / К. Ушинський ; [упоряд. О. Т. Губко]. – К. : Радянська школа, 1974. – 150 с.
645. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы / К. Д. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я. Струминский] . – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1948– .–  
Т 2. – 1948. – С. 15 – 42.

646. Ушинский К. Человек как предмет воспитания, опыт педагогической антропологии / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я. Струминский]. – В 10 т. М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1950– . –  
Т 8. – 1950. – 775 с. ;  
Т. 9. – 1950. – 626 с.
647. Ушинский К. Труд в его психическом и воспитательном значении / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я. Струминский]. – В 10 т. М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1948– . –  
Т 2. – 1948. – С. 333 – 362.
648. Ушинский К. О народности в общественном воспитании / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я. Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1948– . –  
Т 2. – 1948. – С. 69 – 167.
649. Ушинский К. О нравственном элементе в воспитании / К. Ушинский; ред. коллегия: [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я. Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1948– . –  
Т 2. – 1948. – С. 425 – 488.
650. Ушинский К. Детский мир и Хрестоматия / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я. Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1948– . –  
Т 4. – 1948. – 672 с.
651. Ушинский К. Родное слово / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я. Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1948– . –  
Т 2. – 1948. – С. 554 – 575.
652. Ушинский К. Отчет по командировке за границу / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я. Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1948– . –  
Т. 3. – 1948. – С. 453 – 586.
653. Ушинский К. Материалы к третьему тому “Педагогической антропологии” / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я. Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1950– . –

Т.10. – 1950. – 668 с.

654. Ушинский К. Родное слово книга для детей год первый и второй; Родное слово книга для учащихся / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1949– . –

Т. 6. – 1949. – 446 с.

655. Ушинский К. Родное слово год 3-й Руководство к преподаванию по “Родному слову” / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1949– . –

Т. 7. – 1949. – 342 с.

656. Ушинский К. Методические статьи и материалы к “Детскому миру” / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1949– . –

Т 5. – 1949. – 592 с.

657. Ушинский К. О преступности в Англии и Франции / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1949– . –

Т 1. – 1949. – С. 624 – 657.

658. Ушинский К. Три элемента школы / К. Ушинский; [ред. коллегия: А. М. Еголин; Е. Н. Медынский; В. Я Струминский]. – В 10 т. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1949– . –

Т 2. – 1949. – С. 42 – 69.

659. Федер Е. Что такое охрана материнства и младенчества / Е. Федер. – М. : Гос. мед. изд-во, 1929. – 71 с.

660. Федорівський К. Піонери на роботі / К. Федорівський // Радянська освіта. – 1925. – № 8/9. – С. 23 – 31.

661. Федорівський К. Трудова школа й трудове виховання / К. Федорівський // Радянська освіта. – 1926. – № 7–8. – С. 44 – 52.

662. Федяєва В. Л. Сімейне виховання в контексті історико-педагогічних досліджень / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2003. – Вип. 33. – С. 136 – 139.

663. Федяєва В. Л. Теорія і практика виховання дітей у сім'ї як історико-педагогічна проблема / В. Л. Федяєва // Наук. вісн. Чернів. ун-ту : зб. наук. пр. – Чернівці : Рута, 2003. – Вип. 176 : Педагогіка та психологія. – С. 177 – 184.
664. Федяєва В. Л. Авторитет і особистий приклад батьків у сімейній педагогіці / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2004. – Вип. 36. – С. 71 – 75.
665. Федяєва В. Л. Трудове виховання в селянській родині кінця ХІХ – початку ХХ століття в Україні / В. Л. Федяєва // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. – Вип. 6. – С. 82 – 86.
666. Федяєва В. Л. Антрополого-гуманістична концепція сімейного виховання В. Сухомлинського / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2004. – Вип. 35. – С. 312 – 316.
667. Федяєва В. Л. Педагогічна культура батьків у науковому доробку В. Сухомлинського / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Сер. Пед. науки. – Миколаїв : МДУ, 2004. – Вип. 8. – С. 223 – 227.
668. Федяєва В. Л. Сімейне виховання в історико-культурних традиціях України / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2004. – Вип. 38. – С. 9 – 13.
669. Федяєва В. Л. Концепт сім'ї в художньо-літературно-педагогічній спадщині О. Кониського / В. Л. Федяєва // Наук. зап. Сер. Філол. науки (літературознавство). – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2004. – Вип. 61. – С. 299 – 305.
670. Федяєва В. Л. Практика виховання дітей в сім'ї Лесі Українки / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2004. – Вип. 37. – С. 15 – 19.
671. Федяєва В. Л. Сімейне виховання як об'єкт історико-педагогічних досліджень / В. Л. Федяєва // Шлях освіти. – 2004. – № 2. – С. 50 – 56.
672. Федяєва В. Л. Сім'я в системі профільного навчання у 60 – 70-х роках ХХ століття в Україні / В. Л. Федяєва // Наук. зап.

- Сер. Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2004. – № 11. – С. 179 – 181.
673. Федяєва В. Л. Мирослав Стельмахович про сімейне виховання / В. Л. Федяєва // Вісн. Прикарпат. ун-ту. Сер. Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2004. – Вип. 10. – С. 129 – 135.
674. Федяєва В. Л. Культура, освіта, традиції у сімейному вихованні як об'єкти наукових досліджень / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2005. – Вип. 39. – С. 10 – 14.
675. Федяєва В. Л. Свобода і відповідальність особистості у сімейній педагогіці В.О.Сухомлинського / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Сер. Пед. науки / Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2005. – Вип. 5 (44). – С. 249 – 255.
676. Федяєва В. Л. Теоретичні положення та практика опікунської роботи батьківських комітетів в Україні (середина ХХ століття) / В. Л. Федяєва // Ідея опіки дітей і молоді в історико-педагогічній науці : зб. наук. пр. – Івано-Франківськ, 2005. – С. 31 – 35.
677. Федяєва В. Л. Театральна вистава у сімейному вихованні в Україні кінця ХІХ – початку ХХ століття / В. Л. Федяєва // Південний архів. Філологічні науки : зб. наук. пр. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2005. – Вип. 29. – С. 112 – 117.
678. Федяєва В. Л. Актуальні питання сімейного виховання на сторінках вітчизняних періодичних видань другої половини ХІХ століття / В. Л. Федяєва // Історико-пед. альм. – 2006. – Вип. 2. – С. 42 – 44.
679. Федяєва В. Л. Етнорегіональні особливості виховання дітей у сім'ї Півдня України ХІХ століття / В. Л. Федяєва // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка : зб. наук. пр. Сер. Пед. науки. – Луганськ, 2006. – Ч. 1. (№ 19). – С. 238 – 243.
680. Федяєва В. Л. Культурологічна основа антрополого-гуманістичної концепції сімейного виховання Василя Олександровича Сухомлинського / В. Л. Федяєва // Школа першого ступеня. Теорія і практика : зб. наук. пр. / Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. – Тернопіль : Вид-во Астон, 2006. – Вип. 20. – С. 98 – 105.



681. Федяєва В. Л. Морально-правова відповідальність батьків за виховання дітей у 70-х роках ХХ століття / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2006. – Вип. 41. – С. 18 – 22.
682. Федяєва В. Л. Сім'я як носій цінностей громадянського виховання / В. Л. Федяєва // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. педагогічна. – 2006. – Вип. 21, Ч. 1. – С. 146 – 152.
683. Федяєва В. Л. Педагогічна система В. Сухомлинського : навч.-метод. посіб. / В. Л. Федяєва. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2006. – 132 с.
684. Федяєва В. Л. Теоретичні засади сімейного виховання в 50 – 60 роки ХХ століття в Україні / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2006. – Вип. 42. – С. 9 – 13.
685. Федяєва В. Л. Педагогічно-правова просвіта батьків у 70-х роках ХХ століття в Україні / В. Л. Федяєва // Наукові записки : зб. наук. пр. Сер. Педагогіка і психологія. – Вінниця : Вид-во Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. – 2006. – Вип. 16. – С. 182 – 186.
686. Федяєва В. Л. Сімейна педагогіка в науковому доробку російських учених кінця ХІХ – початку ХХ століття / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. – Вип. 44. – С. 50 – 54.
687. Федяєва В. Л. Сім'я у науковому доробку Ф. Арієса / В. Л. Федяєва // Шлях освіти. – 2007. – № 2. – С. 53 – 55.
688. Федяєва В. Л. Professional competency of the educator in questions of family education / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. – Хорватія, 2007. – С. 199 – 206.
689. Федяєва В. Л. Концепція раннього розвитку дітей у педагогічній спадщині Бориса Павловича і Олени Олексіївни Нікітіних / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2008. – Вип. 49. – С. 12 – 17.
690. Федяєва В. Л. Сімейне виховання в науковій концепції освіти і виховання підростаючого покоління Софії Русової / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2008. – Вип. 48. – С. 14 – 21.
691. Федяєва В. Л. Сімейне виховання у педагогічній публіцистиці С. Л. Соловейчика / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр.

- Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2008. – Вип. 50, ч. 1. – С. 15 – 19.
692. Федяєва В. Л. Роль сім'ї у вихованні мовної особистості / В. Л. Федяєва // Рідна школа. – 2009. – № 1. – С. 3 – 8.
693. Федяєва В. Л. Сім'я, соціалізація дитини в сім'ї / В. Л. Федяєва // Зб. наук. пр. Пед. науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. – Вип. 51. – С. 10 – 14.
694. Фесенко И. О. Награды и наказания в семейном воспитании / И. О. Фесенко // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. – СПб., 1898. – Вып. 5. – С. 19 – 26.
695. Физическое воспитание в семье / Б. В. Сермеев, А. К. Атаев, А. В. Мерлян. – К. : Здоров'я, 1986. – 294 с.
696. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье / [под ред. В. К. Котырло, Т. М. Титаренко, Ю. А. Приходько и др.] : НИИ дошк. воспит. АПН СССР, НИИ психологии. – М. : Педагогика, 1987. – 143 с.
697. Фрейд З. Психоанализ детских неврозов / А. Фрейд, З. Фрейд // Детская сексуальность и психоанализ детских неврозов. – М. : СПб, 1997. – С. 165.
698. Х-ко І. Про дитячу працю / І. Х-ко // Світло. – 1911. – Кн. 6 (февр.). – С. 61 – 62.
699. Хамяляйнен Ю. Воспитание родителей: Концепции, направления и перспективы / Ю. Хамяляйнен ; [пер. с фин] . – М. : Мир, 1993. – 128 с.
700. Харчев А. Г. Брак и семья в СССР. Опыт социологических исследований / А. Г. Харчев. – М. : Мысль, 1964. – 325 с.
701. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в соціально-педагогічній діяльності / Харченко С. Я. – Луганск : Альма-матер, 2007. – С. 339 – 348.
702. Харченко С. Я. Гендерна соціалізація сучасної жіночої молоді / С. Я. Харченко – Альма-матер. – Луганск, 2009. – 318 с.
703. Хилл Р. Современные тенденции в теории семьи / Р. Хилл // Социальные исследования. – М., 1970. – Вып. № 4. – С. 76 – 89.
704. Химич Н. Родинне виховання в сучасних умовах / Н. Химич // Рідна школа – 1999. – № 10. – С. 18 – 20.
705. Хоменко И. А. Философско-психологические модели взаимодействия детей и родителей : материалы для лекций / И. А. Хоменко. – СПб. : Образование, 1995. – 32 с.

706. Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка: дети и психологические проблемы в семье / Г. Т. Хоментаскас. – Екатеринбург : У-фактория, 2006. – 192 с.
707. Хорунжий Ю. Шляхетні українки : Есеї-парсуни. – К. : Видавництво імені Олени Теліги, 2004. – 208 с.
708. Хрущев Н. С. Воспитывать активных и сознательных строителей коммунистического общества. Речь на XIII съезде ВЛКСМ 18 апр. 1958 г. / Н. С. Хрущев. – М. : Мол. гвардия, 1961. – 47 с.
709. Цебрикова М. К. Материнская ревность / М. К. Цебрикова // Воспитание и обучение. – 1902. – № 11. – С. 353 – 367.
710. Чавдаров С. Х. Методика виховання дітей в сім'ї / С. Х. Чавдаров. – К. : Радянська школа. – 1956. – 64 с.
711. Чавдаров С. Х. Патріотичне виховання дітей в сім'ї / С. Х. Чавдаров. – К. : Радянська школа, 1956. – 63 с.
712. Чаусов А. А. Опыт исследования проблемы единства нравственного сознания и поведения детей / А. А. Чаусов. – М. : Б. М., 1969. – 304 с.
713. Чашко В. Про роботу піонерів у родині / В. Чашко // Дитячий рух. – 1926. – № 6. – С. 31 – 32.
714. Чекалин В. Любовь и семья / В. Чекалин. – М., 1966. – 165 с.
715. Человек в кругу семьи: Очерки по истории частной жизни в Европе до начала нового времени / [Ю. Л. Бессмертный, М. Л. Абрамсон, В. А. Блонин и др.] ; [под ред. Ю. Л. Бессмертного] . – М. : РГТУ, 1996. – 376 с.
716. Чепіга Я. Моральне внушіння в справі виховання : [сімейне вихов.] / Я. Чепіга // Світло. – 1910. – Кн. 2 (окт.). – С. 20 – 33.
717. Чепіга Я. Педологія, або наука про дітей / Я. Чепіга // Світло. – 1911. – Кн. 5 (янв.). – С. 4 – 9.
718. Чепіга Я. Проблеми виховання і навчання дітей в світлі науки і практики : зб. психолого-пед. ст. / Я. Чепіга. – К., 1913. – Кн. 1. – 157 с.
719. Чепіга Я. Національність і національна школа / Я. Чепіга // Світло. – 1910. – Кн. 1. – С. 24.
720. Чепіга Я. До національної школи / Я. Чепіга // Укр. хата. – 1909. – № 6. – С. 337 – 339.
721. Чепіга Я. Страх і кара (Психолого-педагогічний нарис) / Я. Чепіга // Світло. – 1912. – № 6. – С. 15 – 31; № 7. – С. 15 – 21.

722. Чепіга Я. Увага і розумовий розвиток дитини / Я. Чепіга // Світло. – 1911. – № 1. – С. 20 – 33.
723. Чепіга Я. Брехливість у справі виховання / Я. Чепіга // Світло. – 1912. – № 4. – С. 4 – 15.
724. Чепіга Я. Уява і мислительна та творча діяльність дитини / Я. Чепіга // Світло. – 1914. – № 9. – С. 13 – 40.
725. Чепіга Я. Ф. Вибрані педагогічні твори: Навчальний посібник / [Упор., науковий редактор Л. Д. Березівська] / Інститут педагогіки АПН України. – Харків : “ОВС”, 2006. – 328 с.
726. Черная Р. Как организовать жизнь ребенка в семье / Р. Черная. – М.-Л. : Государственное издательство, 1928. – 16 с.
727. Черников А. Структура и типы родительского отношения / А. Черников, А. Варга. – М., 1986. – 248 с.
728. Чернышов Б. П. Социально-педагогические проблемы экономического воспитания детей в семье / Б. П. Чернышов. – Челябинск, 1973. – 242 с.
729. Черняк С. Я. Ініціатива батьківського комітету / С. Я. Черняк // Радянська школа, 1956. – №7. – С. 45 – 48.
730. Шаповал М. М. Спільна робота школи і сім'ї у вихованні свідомої дисципліни учнів / М. М. Шаповал. – К. : Радянська школа, 1961. – 48 с.
731. Шаповал М. М. Школа, сім'я і громадськість / М. М. Шаповал. – К., 1963. – 48 с.
732. Шаповал М. М. Спільна робота школи, сім'ї і громадськості / М. М. Шаповал. – К. : Радянська школа, 1965. – 229 с.
733. Шахрай О. Педагогізація родини / О. Шахрай // Радянська освіта. – 1929. – № 1. – С. 25 – 28.
734. Шекер Я., Ашканідзе Д. Праця з батьками в трудшколі / Я. Шекер, Д. Ашканідзе // Радянська освіта. – 1929. – № 9. – С. 31 – 34.
735. Шехтман Б. Про інтернаціональне виховання дитини-дошкільника / Б. Шехтман // Радянська освіта. – 1930. – № 10. – С. 37 – 38.
736. Шиманська І. Ф. Леся Українка про освіту та виховання / І. Ф. Шиманська. – К. : Радянська школа, 1973. – 111 с.
737. Шимбирева Е. И. Воспитание навыков и привычек культурного поведения детей / Е. И. Шимбирева – М. : Учпедгиз, 1955. – 94 с.

738. Шингарев П. Недостатки современной системы нравственного воспитания в элементарной школе и средства к исправлению их / П. Шингарев // Семья и школа, 1876. – № 10. – С. 141 – 156.
739. Школоведение / [под ред. А. Н. Волковского, М. П. Малишева] . – М., 1955. – 517 с.
740. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений. Курс лекций / Л. Б. Шнейдер – М. : Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.
741. Штольц Х. Каким должен быть твой ребенок? / Хельмут Штольц. Дети и семейный конфликт : кн. для учит. / Линда Анзарг ; [пер. с нем. Г. В. Яновской]. – М. : Просвещение, 1987. – 143 с.
742. Штрюмпель Л. Общие влияния, под которыми вырастают дети / Л. Штрюмпель // Учитель. – 1869. – № 16. – С. 507 – 520.
743. Щекотьева В. Всеукраїнський делегатський з'їзд батьківських організацій середньої школи / В. Щекотьева // Вільна українська школа, 1918. – № 1. – С. 35 – 39.
744. Щекочихин Ю. Трудный подросток / Ю. Щекочихин. – М. : Знание, 1979. – 95 с.
745. Щербань П. М. Формування національної самосвідомості в сім'ї / П. М. Щербань. – К. : Знання, 2001. – 94 с.
746. Щербань П. М. Національне виховання в сім'ї / П. М. Щербань. – К., 2000. – 260 с.
747. Эволюция семьи и семейная политика в СССР / [отв. ред. А. Г. Вишневский]. – М. : Наука, 1992. – 140 с.
748. Эйдемиллер Э. Психология и психотерапия семьи / Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – [2-е изд., расшир. и доп] . – СПб. : Питер, 1999. – 652 с.
749. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства / К. Маркс, Ф. Энгельс // Избранные произведения : В 3-х т. - М. : Политиздат, 1985– .–  
Т. 3.: В надзаг. : Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. – 1985.– С. 211 – 370.
750. Энциклопедия семейного воспитания и обучения / [ред. П. Ф. Каптерев] . – СПб., 1908. – Вып. 55. : Современное семейное воспитание в России. – 68 с.

751. Эриксон Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон ; [пер. с англ. ]. – [2-е изд., перераб. и доп] . – СПб. : ООО “Речь”, 2000. – 416 с.
752. Эриксон Э. Г. Идентичность: юность и кризис. – М. : Прогресс. – 2006. – 352 с.
753. Этикет: Умение жить и вести себя дома, в семье и в обществе / [сост. И. Николаева, С. Петров] . – М. : Цитадель-Триада, 1999. – 224 с.
754. Юзефович Г. Я. Отцы и дети в меняющемся мире : кн. для учит. и родителей / Г. Я. Юзефович, В. Н. Соколова. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
755. Юнг К. Конфликты детской души / К. Юнг. – М., 1995. – 204 с.
756. Юркевич П. Д. Вибране / П. Д. Юркевич // Библиотека часопису “Філософська і соціологічна думка”. Сер. Українські мислителі / [упоряд. передм. й примітки А. Г. Тихолоза ; перекл. з рос. В. П. Недашківського] . – К. : Абрис, 1993. – 416 с.
757. Як організувати антиріздвяну кампанію в школі // Безвірник. – 1931. – № 21 – 22. – С. 14 – 16.
758. Якобсон П. Развивать в детях чувство прекрасного / П. Якобсон // Семья и школа. – 1955. – № 8. – С. 6 – 9.
759. Kojima H. Inter-battery Factor Analysis of Parents’ and Childrens Reports of Parental Behavior // “Japanese Psychological Research”, 1975. – № 1. – P. 33 – 48.
760. Parkes K. R. Coping, Negative Affectivity, and the Work Environment : Additive and Interactive Predictors of Mental Health // “Journal of Applied psychology”, 1990. – № 75. – P. 399 – 409.
761. Ray J. H., Williamson D. S., Malone P. Personal Authority in yhe Family System: Development of a Questionnaire to Measure Personal Authority in Intergenerational Family Processes // “Journal of Marital and Family Therapy”, 1984. – № 10. – P. 167 – 178.
762. Simons R. Whitbeck L., Conger R., Melby J. Husband and Wife Differences in Determinants of Parenting // “Journal of Marriage and the Family”, 1990. – № 52. – P. 357 – 392.

763. Trinke S. J., Bartholomew K. Hierarchies of Attachment Relationships in Young Adulthood, "Journal of Social and Personal Relationships", 1997. – № 14. – P. 603 – 625.

## ЦЕНТРАЛЬНИЙ ДЕРЖАВНИЙ АРХІВ ВИЩИХ ОРГАНІВ ВЛАДИ ТА УПРАВЛІННЯ УКРАЇНИ

764. Відозва відділу соціального виховання до матерів-робітниць. – ЦДАВО, ф. 166, оп. 1, зб. 199
765. Відозва відділу соціального виховання до матерів-селянок. – ЦДАВО, ф. 166, оп. 1, зб. 200
766. Витяг з постанови ВУЦВК і РНК УСРР від 7 берез. 1930 р. про заходи по оздоровленню дитячого побуту; доповідні записки, акти закріплення майна, розрахунки, листування з крайвідділами з фінансових питань // Ф. 1238, оп. 1, спр. 207, 970 арк.
767. Декрет СНК УССР об учреждении Советов защиты материнства и младенчества, 14 июня 1919 г. // Ф. 2, оп. 1, спр. 26 (Протоколи засідань Раднаркому УСРР та матеріалів до них : (копії), 151 арк.), арк. 57, 129.
768. Декрет СНК УССР о создании неприкосновенного фонда детского питания, 1920 г. // Ф. 1, оп. 1, спр. 45 (Протоколи засідань Раднаркому УРСР (копії) та матеріали до них, 386 арк.), арк. 144.
769. Докладная записка отдела охраны материнства и детства Наркомздрава Украины в Комиссию по улучшению быта рабочих при ВЦИКе об оздоровлении детей, 1920 г. // Ф. 1, оп. 1, спр. 62 (обіжники та накази Наркомату охорони здоров'я УРСР (Нарком здоров'я УРСР) про надання медичної допомоги трудящим : (копії), 17 арк.), Арк. 15–16.
770. Документи про присвоєння багатодітним матерям почесного звання “Мати-героїня” та вручення орденів “Материнська слава” і медалей “Медаль материнства” : (укази, протоколи, вручення, списки), 1944р. // Ф. 1, оп. 24, спр. 176 (Укази Президії Верховної Ради СРСР про присвоєння багатодітним матерям почесного звання “Мати-героїня”) 63 арк.
771. Инструкция об участии женотделов в проведении плана работы по охране материнства и младенчества, 1921 г. // Ф. 20, оп. 1, спр. 10 (Инструкция Наркомздрава УССР об участии женотделов в проведении мероприятий по охране материнства и младенчества : объяснительная записка к плану работы на 1921 г. по отделу охраны материнства и младенчества Наркомздрава УССР, 6 арк.), арк. 4.



772. Кошторис видатків на проведення неділі захисту дитини по губерніях України в жовтні 1921 р. // Ф. Р-166, оп. 2, спр. 597, 30 арк.
773. Матеріали до II і III Всеукраїнських нарад по освіті. Тези доповідей, статті та ін. (10 березня – 2 червня 1921) // Ф. 166, оп. 1, спр. 937, 236 арк.
774. Матеріали Всеукраїнської наради по охороні материнства та дитинства 12 лют. – 11 жовт. 1927 р. // Ф. 342, оп. 2, спр. 657, 104 арк.
775. Народный комиссариат просвещения УССР. Постановление о проведении в жизнь 7-летней трудовой школы // Ф. 166 (Декларація Наркомосу УССР від 1. УП 1920 р. про соціальне виховання дітей. Положення, постанови, обіжники, схеми, штати та ін. матеріали Наркомосу про організацію дитячих будинків, інститутів, дитячої інспекції, проведення літньої шкільної компанії та ін. (7 червня – 7 жовтня 1920), оп. 1, спр. 955, 70 арк.), арк. 15
776. О представлении соображений о формах материальной помощи матери-крестьянке : служебное письмо Постоянного представительства УССР при Правительстве СССР СНК УССР, 1927 г. // Ф. 1, оп. 3, спр. 1890 (Листування з РНК УРСР Постійним представництвом УРСР при уряді СРСР, наркоматами, окрвинками та окружними адміністративно-територіальними комісіями про внесення змін і доповнень до проектів постанов, відміну наказів і розпоряджень, проведення районування та утворення нових сілрад на території округу України, 383 арк.), арк. 2, 5.
777. О проведении месячника помощи матери-крестьянке : протокол заседания президиума ВУЦИК, 1929 г. // Ф. 1, оп. 5, спр. 36 (Протоколи засідань Президії та Секретаріату ВУЦВКу : (копії), 141 арк.), арк. 79.
778. О создании фондов помощи матери-крестьянке во время беременности и родов : выписка из протокола заседания подготовительной комиссии Совнаркома УССР, 1928 г. // Ф. 1, оп. 3, спр. 59 (Проект постанови ВУЦВКу та РНК УРСР про міські районні Ради робітничих, селянських і червоноармійських депутатів за матеріалами окружних виконкомів по розгляду цього проекту і проведення в життя

- нових положень про місцеві органи влади, 2 лип. 1926 – 19 груд. 1928, 355 арк.), арк. 73.
779. О создании при Президиуме ВУЦИК Центральной комиссии по улучшению труда и быта женщин, 21 февр. 1930 г. // Ф. 1, оп. 5, спр. 316 (Матеріали про проведення міроприємств щодо покращення умов праці і побуту жінок та проведення місячника допомоги матері-селянці (постанови ВУЦВКу та виписи з протоколів президії й секретаріату ЦВК СРСР, комісії селянської взаємодопомоги, листування), 54 арк.), арк. 21.
780. О сроках проведения недели помощи матери, 10 марта 1923 г. // Ф. 1, оп. 2, спр. 930 (Протокол № 7/97–42/132 засідань Малої Президії ВУЦВКу) 8 арк.
781. Об оказании губисполкомами всемерного содействия отделам здравоохранения, народного образования и соц. обеспечения по организации домов матери и ребенка, домов для беременных женщин, ясель, столовых для беременных женщин и кормящих матерей и общественных прачечных, 28 янв. 1921 г. // Ф. 1, оп. 2, спр. 364 (Декрети і постанови ВУЦВКу про затвердження закону про комітети незаможних селян, про організацію роботи наркоматів УРСР, комісій при ВУЦВКу та про порядок застосування амністії (копії), 358 арк.), арк. 6.
782. Об укреплении фондов помощи нуждающимся матерям. Проект постановления ВУЦИКа и СНК УССР и объяснительная записка к нему // Ф. 1, оп. 5, спр. 320 (Постанова президії ВУЦВКу про роботу по охороні здоров'я УРСР за 10 років. Доповідні записки Наркомздоров'я УРСР про стан охорони здоров'я по округах України та контрольні цифри за місцевими бюджетами на 1929/30 рр., 66 арк.), арк. 27–29.
783. Основні положення Декларації соціального виховання. – ЦДАВО, ф. 166, оп. 1, од. зб. 959
784. Положення про дитячі установи соціального виховання // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 4. – Спр. 847 (ч. 2). – Арк. 488
785. Постановление ВУЦИКа о порядке проведения Всеукраинской недели помощи матери-пролетарке // Ф. 1, оп. 2, спр. 597 (Протокол № 47/88 засідання Малої Президії

ВУЦВКу (копія) і матеріали до нього, від 19 берез. 1923 р. 14 арк.), арк. 325.

786. Постановление СНК УССР о мерах по оказанию помощи матери-пролетарке, от 26 окт. 1923 г. // Ф. 1, оп. 2, спр. 1378 (Декрети і постанови Раднаркому УРСР (копії) про склад і функції санітарних органів УРСР і роботу санітарних технічних рад, про порядок складання бюджету УРСР на 1923/24 рр. з питань обкладання акцизом і організації роботи органів зв'язку, 240 арк.), арк. 152.
787. Постанова ВУЦВК і РНК УРСР “Про фонди допомоги матері-селянці під час вагітності та пологів” : (копія), 1928 р. // Ф. 257, оп. 1, спр. 717 (Постанови, інструкції ВУЦВКу, Раднаркому УРСР, НК РС і УРСР, доповіді ВЦКНС і листування з окружними КНС про утворення фонду допомоги матері-селянці та про святкування дня 8 березня, 150 арк.), арк. 15–16.
788. Постанови, протоколи засідань, інформаційні листи, доповіді, інструкції і плани Нарком праці УСРР про вивчення та покращання умов жіночої праці на виробництві, серп. 1924 – лют. 1928 рр. // Ф. 2623, оп. 1, спр. 1669, 611 арк.
789. Постановление СНК УССР о льготах матери-пролетарке // Ф. 2, оп. 2, спр. 608 (Протоколи засідань Раднаркому УСРР і матеріали до них, 472 арк.), арк. 400.
790. Програма роботи жіночих гуртків по охороні материнства і дитинства, 3–26 верес. 1927 р. // Ф. 342, оп. 2, спр. 2005, 8 арк.
791. Проект постанови, стенограма засідання, огляди Центральної комісії при ВУЦВКу по соцперебудові побуту, про впровадження жіночої праці в республіканській і місцевій промисловості, 1928–29 рр. // Ф. 1, оп. 3, спр. 17 (Протоколи засідань секретаріату ВУЦВКу, 153 арк.).
792. Протоколы заседаний Совета отдела социального воспитания Наркомпроса УССР 19 июня 1920 г. // Ф. 166, оп. 1, спр. 959 (Протоколи засідань Ради відділу соціального виховання Наркомосу УСРР (25 квітня – 12 липня 1920), 31 арк.).
793. Протоколи засідань Центральної ради захисту дітей і міжвідомчих комісій по охороні праці і звільненню з роботи неповнолітніх, 30 берез. – 30 груд. 1920 р. // Ф. 2623, оп. 1, спр. 313, 16 арк.

794. Протоколы заседаний и совещаний по охране материнства и младенчества, комиссии по делам несовершеннолетних, междуведомственных совещаний по вопросу о просмотре законодательства о труде работниц и крестьянок, центрального сонета защиты детей, коллегии ЦК КП(б)У, 14 февр. – 14 янв., 1921 г. // Ф. 342, оп. 1, спр. 778, 54 арк.
795. Протокольное постановление Президиума Полтавского губисполкома, утверждающее план работы комиссии по проведению недели помощи матери-пролетарке Полтавской губернии, 30 апр. 1923 // Ф. 1, оп. 2, спр. 984 (Листування з Полтавським губвиконкомом з питань організації його роботи, а також листування з Київським губернським і повітовим судами і бупрами про наслідки розгляду заяв ув'язнених про помилування, 335 арк.), арк. 312.
796. Протокольное постановление ВУЦИКа о создании при Наркомтруде УССР Комиссии для изучения и улучшения условий труда женщин на производстве, 5.08.1924 // Ф. 1, оп. 2, спр. 995 (Протоколи та виписи з протоколів засідань Малої та Великої Президії ВУЦВКу та матеріали до протоколів, 147 арк), арк. 29.
797. Протоколы Всеукраинского совещания по женскому труду при Наркомтруде УССР, 16 янв. – 23 июля 1925 г. // Ф. 342, оп. 2, спр. 742, 1 арк.
798. Протокол № 8 засідання Центральної комісії соціалістичної перебудови побуту при ВУЦВК про підсумки ліквідації не писемності серед жінок, 1930 р. // Ф. 1, оп. 6, спр. 1089 (Протоколи засідань Центральної комісії в справі організації соціалістичного побуту при ВУЦВКу та нарад при ній : (копії), 75 арк.), арк. 39.
799. Статут батьківського комітету національно-державної школи (загальноосвітня школа) // Ф. 2582, оп. 2, спр. 116, арк. 34 – 37.
800. Стенограма 1-го Всеукраїнського з'їзду губернських відділів народної освіти 28 – 30 березня 1920 р. // Ф. 166, оп. 1, спр. 874, 181 арк.
801. Тезисы докладов V Всеукраинского съезда по охране материнства и детства, 19 янв. – 29 дек. 1924 г. // Ф. 342, оп. 2, спр. 311, 631 арк.

## ЦЕНТРАЛЬНИЙ ДЕРЖАВНИЙ АРХІВ ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАНЬ УКРАЇНИ

802. Агитационная работа среди женщин // Ф. 1, оп. 20, спр. 1572 (Статьи губернских, волостных и районных женорганизаторов, отдельных работниц об опыте работы среди женщин, о положении женщины в семье, на производстве, о задачах работниц и др. вопросам, 135 арк.), арк. 45.
803. Жизнь донецких шахтеров // Ф. 57, оп. 1, спр. 136 (Копии корреспонденции, заметок, писем, стихотворений о жизни шахтеров, положении рабочего класса, присланных рабочими Донбасса и опубликованных в журнале “Прикубанские степи” в 1916-1917 гг., 59 арк.), арк. 11–13.
804. Краткий обзор законодательства РСФСР и УССР касающегося правового и социально-экономического положения женщины // Ф. 1, оп. 20, спр. 353 (Протоколы заседаний, отчеты Центрального совета защиты детей при СНК УССР, межведомственные совещания по проведению “Недели семьи красноармейца”, 88 арк.), арк. 83–84.
805. Коксовые печи Русско-Донецкого О-ва (в Макеевке) (женский труд) // Ф. 57, оп. 1, спр. 136 (Копии корреспонденции, заметок, писем, стихотворений о жизни шахтеров, положении рабочего класса, присланных рабочими Донбасса и опубликованных в журнале “Прикубанские степи” в 1916-1917 гг., 59 арк.), арк. 20.
806. О женском труде на предприятиях. Мариуполь // Ф. 57, оп. 1, спр. 136 (Копии корреспонденции, заметок, писем, стихотворений о жизни шахтеров, положении рабочего класса, присланных рабочими Донбасса и опубликованных в журнале “Прикубанские степи” в 1916-1917 гг., 59 арк.), арк. 48.
807. О хатах-родильнях на Украине. Справка // Ф. 1, оп. 20, спр. 6662 (Докладные записки, справки, письма отделов ЦК КП/б/У, обкомов партии о работе среди женщин, организации хат-родилен, оплате декретных отпусков и др. вопросам работы среди женщин, 17 арк.), арк. 1–5.
808. Об оказании государственной помощи многодетным семьям // Ф. 1, оп. 20, спр. 6882 (Телеграммы ЦК ВКП(б) и СНК СССР, ЦК КП/б/У, докладные записки, информации, справки

обкомов партии, сектора культуры СНК УССР, наркоматов УССР об оказании государственной помощи многодетным семьям, 23 арк.), арк. 1–11.

809. Общая инструкция всем междуведомственным комиссиям при Наркомсобесе по устройству “Недели семьи красноармейца” // Ф. 1, оп. 20, спр. 353 (Протоколы заседаний, отчеты Центрального совета защиты детей при СНК УССР, межведомственные совещания по проведению “Недели семьи красноармейца”, 88 арк.), арк. 25.

**ДЕРЖАВНИЙ АРХІВ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

810. Договір між Інспектурою Народної Освіти та господарем двору про передачу на трудове виховання неповнолітнього // Ф. Р. 414, оп. 1, спр. 532 (Договор с гражданами о передаче детей-сирот на воспитание, списки воспитанников дет.домов, переданных на воспитание граждан (31.01.1928 – 22.10.1928), 145 арк.), арк. 43.
811. Звіт Херсонського міського відділу народної освіти про роботу шкіл за 1950 – 1951 н.р. // Ф. Р. 3706, оп. 1, спр. 56 (Робота з батьками і населенням), арк. 160 – 162.
812. Звіт Херсонського міського відділу народної освіти за 1963 – 1964 н.р. // Ф. Р. 3706, оп. 1., спр. 121 (Робота з батьками і населенням), арк. 156 – 157.
813. Звіт Херсонського міського відділу народної освіти за роботу шкіл за 1965 – 1966 н.р. // Ф. Р. 3706, оп. 1, спр. 138 (Робота з батьками і населенням), арк. 154 – 158.
814. Звіт СШ № 10 м. Херсона про роботу батьківського лекторію у 1959 – 1960 навчальному році // Ф. Р. 3601, оп. 1., спр. 228 (Матеріали педагогічної секції Херсонського обласного відділення (01.09.1959 – 01.03.1960), 120 арк.), арк. 11–12.
815. Инструкции о проведении в детучреждениях соцвоста труд. процессов по самообслуживанию // Ф. Р. 414, оп. 1, спр. 13 (Циркуляры и инструкции наркомпроса УССР, окринспектуры о деятельности домов, профшкол, порядке снижения платы за обучение и др. (11.1923 – 22.12.1924), 580 арк.), арк. 289.
816. Отчет Херсонского гороно о работе школ за 1951 – 1952 уч. год // Ф. Р. 3706, оп. 1, спр. 78 (Работа с родителями), арк. 143 – 146.
817. Отчет Херсонского гороно о работе школ за 1955 – 1956 уч. год // Ф. Р. 3706, оп. 1, спр. 183 (Робота з батьками і населенням), арк. 152 – 157.
818. Отчет Херсонского гороно о работе школ за 1957 – 1958 уч. год // Ф. Р. 3706, оп. 1, спр. 226 (Робота з батьками), арк. 171 – 173.
819. Отчёт по итогам 1984 – 1985 учебного года в системе народных университетов Херсонской области // Ф. Р. 3601, оп. 2, спр. 752 (Звіт про підсумки роботи в системі народних

- університетів області у 1984 – 1985 навчальному році (03.09.1984 – 27.05.1985), арк. 13), арк. 1–12.
820. План работы Херсонского областного общества по распространению политических и научных знаний УССР на 1948 // Ф. Р. 3601, оп. 1., спр. 4 (Протоколы учредительного собрания членов областного общества, заседаний бюро, докладные записи о работе общества за 1948 г. (07.04 – 26.04.1948), 47 арк.), арк. 25–27.
821. План роботи Херсонської обласної ради Педагогічного товариства УРСР на I півріччя 1963 р. // Ф. Р. 3647, оп. 1, спр. 19, арк. 2 – 12.
822. План роботи Херсонської обласної ради Педагогічного товариства УРСР на 1966 – 1967 нав. рік // Ф. Р. 3647, оп. 1, спр. 28, арк 3 – 12.
823. Плани роботи районних відділень Педагогічного товариства та первинних організацій на 1967 – 1968 навч. рік // Ф. Р. 3647, оп. 1, спр. 36, (План роботи Чаплинського районного відділення Педагогічного товариства на 1967 – 1968 навч. рік) арк. 7 – 13.
824. План роботи Херсонської обласної ради Педагогічного товариства УРСР на 1968 р. // Ф. Р. 3647, оп. 1, спр. 44, арк. 1 – 12.
825. План роботи народного педагогічного університету для батьків Чорнобаївської СШ на 1969 – 1970 навчальний рік // Ф. Р. 3601, оп. 2, спр. 192 (Отчёты о работе школы “Знание о природе” (03.01.1969 – 27.12.1970), 77 арк.), арк. 12–13.
826. План работы секции педагогических наук при Херсонской областной организации общества “Знание” // Ф. Р. 3601, оп. 2, спр. 243 (Протоколы заседаний секции педагогических наук (04.01 – 10.03.1970), 22 арк.), арк. 21–23.
827. План роботи науково-методичної секції з пропаганди питань морального виховання та педагогічної культури // Ф. Р. 3601, оп. 2, спр. 768 (Протоколи науково-методичної секції з пропаганди питань морального виховання та педагогічної культури (05.03.85 – 27.03.87), 47 арк.), арк. 17–19.
828. Положение о первичной организации Всесоюзного (республиканского) общества по распространению политических и научных знаний // Ф. Р. 3601, оп. 1, спр. 6, арк. 24 (Положення про уповноважених, про відділення і



первинні організації, обов'язки штатних працівників товариства 1948 – 1950) 26 арк.

829. Постанова президії правління Херсонського обласного відділення Товариства для поширення політичних та наукових знань “Про план пропаганди педагогічних знань на 1959 – 1960 навчальний рік” // Ф. Р. 3601, оп. 1., спр. 228 (Матеріали педагогічної секції Херсонського обласного відділення (01.09.1959 – 01.03.1960), 120 арк.), арк. 3–8.
830. Постановление бюро педагогической секции городского отделения Общества по распространению политических и научных знаний и городского отдела народного образования “О некоторых вопросах работы школьных групп членов Общества” // Ф. Р. 3601, оп. 1., спр. 228 (Матеріали педагогічної секції Херсонського обласного відділення (01. 09. 1959 – 01. 03. 1960), 120 арк.), арк. 72–75.
831. Приказы и распоряжения, постановления облоно // Ф. Р. 3706, оп. 1, спр. 106 (Приказ № 32 по Херсонскому обласному отделу народного образования от 22 января 1953 года. Об организации при средних школах Родительских лекториев с циклом лекций на педагогические темы), арк. 34 – 35.
832. Приказы и распоряжения, постановления облоно // Ф. Р. 3706, оп. 1, спр. 106 (Приказ № 1020 Херсонського обласного відділу народної освіти від 21 листопада 1953 р. про організацію педагогічної пропаганди серед батьків Товариством по розповсюдженню політичних та наукових знань в школах області), арк. 83 – 84.
833. Приложение № 1 к циркуляру о проведении праздника “первого июня”. О содержании отчета // Ф. Р. 414, оп. 1, спр. 3 (Циркуляры окружной инспектуры народного образования о введении отчётности по пед. работе, о проведении праздника 1 июня, о массовом шествии детей, о передаче по уезду корреспонденции. Списки трудшкол и дет. домов Херсонского уезда (23.12.1922 – 17.07.1923), 108 арк.), арк. 64.
834. Приложение № 2 к циркуляру о проведении праздника “первого июня”. О массовом шествии детей // Ф. Р. 414, оп. 1, спр. 3 (Циркуляры окружной инспектуры народного образования о введении отчётности по пед. работе, о проведении праздника 1 июня, о массовом шествии детей, о передаче по уезду корреспонденции. Списки трудшкол и дет.

- домов Херсонского уезда (23.12.1922 – 17.07.1923), 108 арк.), арк. 65.
835. Примерная программа для родительских факультетов на 1971 – 1972 учебный год Генической районной организации общества “Знание” // Ф. Р. 3601, оп. 2, спр. 312 (Афиши и абонементы народных университетов на 1971 – 1972 учебный год (05.01.1971 – 26.12.1972), 18 арк.), арк. 7–8.
836. Про проведення виставки робіт учнів профшкіл // Ф. Р. 414, оп. 1, спр. 13 (Циркуляры и инструкции наркомпроса УССР, окринспектуры о деятельности домов, профшкол, порядке снижения платы за обучение и др. (11.1923 – 22.12.1924), 580 арк.), арк. 357.
837. Програма пед. и полит. проверки // Ф. Р. 414, оп. 1, спр. 3 (Циркуляры окружной инспектуры народного образования о введении отчётности по пед. Работе, о проведении праздника 1 июня, о массовом шествии детей, о передаче по уезду корреспонденции. Списки трудшкол и дет. домов Херсонского уезда (23.12.1922 – 17.07.1923), 108 арк.), арк. 89.
838. Рекомендации общественным советам народных университетов на 1984 – 1985 учебный год // Ф. Р. 3601, оп. 2, спр. 753 (Документи про роботу народних університетів (1985), арк. 23), арк. 5–10.
839. Статті та інформації з досвіду роботи вчителів – членів Скадовського районного відділення Педагогічного товариства УРСР // Ф. Р. 3647, оп. 1, спр. 21 (Завдання керівників шкіл і вчителів по забезпеченню органічної єдності навчання й виховання учнів (Херсосський обласний інститут післядипломної освіти; обласне відділення Педагогічного товариства); про роботу з батьками і громадськістю 1963 р.), арк. 43.
840. Тематика родительских лекториев // Ф. Р. 3601, оп. 1., спр. 14 (План и отчёты областного отделения общества о выполнении плана лекционной и издательской работы за 1949 г. (7 січня – 25 грудня 1949 р.), 161 арк.), арк. 106–117.
841. Тематика школы молодой матери // Ф. Р. 3601, оп. 1., спр. 14 (План и отчёты областного отделения общества о выполнении плана лекционной и издательской работы за 1949 г. (7 січня – 25 грудня 1949 р.), 161 арк.), арк. 103–104.

842. Циркуляр Окрнаробраза об организации празднования дня “первого июня” // Ф. Р. 414, оп. 1, спр. 3 (Циркуляры окружной инспектуры народного образования о введении отчётности по пед. работе, о проведении праздника 1 июня, о массовом шествии детей, о передаче по уезду корреспонденции. Списки трудшкол и дет. домов Херсонского уезда (23.12.1922 – 17.07.1923), 108 арк.), арк. 63.

Наукове видання

**Федяєва Валентина Леонідівна**

**Сімейне виховання в історичній ретроспективі  
(друга половина XIX – XX століття)**

**Монографія**

ISBN 978-966-2919-23-3

Коректор – Буракова Н.О.  
Технічний редактор – Блах Е.І.  
Дизайн обкладинки – Таран А.М.

Підписано до друку 16.02.2010.  
Формат 60×84 1/16 (А-5). Папір офсетний. Друк цифровий.  
Гарнітура Times New Roman.  
Умовн. друк. 21,63 арк. Наклад 350.

Видавець:  
Видавництво Південноукраїнського регіонального  
інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів  
Свідоцтво ХС №54 від 10.02.2006 р.  
73034, Україна, м.Херсон, вул.Покришева, 41  
Тел. (0552) 37-02-00

Виготовник:  
Видавництво ХДУ.  
Свідоцтво серія ХС № 33 від 14.03.2003 р.  
Видано Управлінням у справах преси та інформації облдержадміністрації.  
73000, Україна, м. Херсон, вул. 40 років Жовтня, 4.  
Тел. (0552) 32-67-95.