

## Развитие идей детства и трансформация образа ребенка в западной педагогической науке XX ст.

С.Е. Лупаренко

*Харьковский национальный педагогический университет имени Г.С. Сковороды*

*Статья посвящена раскрытию образа ребенка и идей детства, которые господствовали в западной педагогической науке в XX ст. Выявлено, что в прошлом веке произошли трансформация образа ребенка (от «полезного ребенка» он превратился в «бесценного ребенка») и осознание уникальности и ценности периода детства. Проанализированы причины изменения образа ребенка и отношения к детству: интенсивное развитие промышленности, новый уровень общественной жизни, стремление к правовому государству, демократическим свободам, личной независимости; изменение методов познания мира и человека; стремление улучшить процесс воспитания и обучения детей. Раскрыты господствующие в XX ст. научные направления исследования ребенка (педоцентризм, детская психология, генетическая психология, теория материнской депривации, психоанализ, психоаналитическая педагогика, экспериментальная педагогика, функциональная педагогика, педагогика личности, экзистенциализм и др.). Подчеркивается, что понимание уникальности детства и ребенка способствовало признанию прав ребенка на международном уровне и появлению во всем мире сугубо детских явлений и вещей (детского движения, детских книг, радиовещания, одежды, индустрии детских развлечений и т.д.).*

**Ключевые слова:** ребенок, детство, теория, защита детства, развитие, детский досуг.

## Development of the Ideas of Childhood and Transformation of the Image of the Child in the 20<sup>th</sup> Century Western Pedagogical Science

S.Y. Luparenko

*Kharkov G.S. Scovoroda National Pedagogical University*

*The paper deals with revealing the image of the child and the ideas of childhood which dominated in Western pedagogical science in the 20<sup>th</sup> century. It has been detected that transformation of the image of the child (from «useful child» to «inestimable child») and awareness of uniqueness and value of the period of childhood took place. The reasons for changing the image of child and attitude to childhood are analyzed. They are intensive development of industry, new level of social life, desire for legal state, democratic freedoms, personal independence; change in the methods of cognition of the world and a person; desire for improvement of children's educational process. The scientific directions of the child investigation which dominated in the 20<sup>th</sup> century are revealed. They are pedagogical centrism, child psychology, genetic psychology, theory of maternal deprivation, psychoanalysis, psychoanalytical pedagogy, experimental pedagogy, functional pedagogy, personality pedagogy, existentialism, etc. It has been emphasized that understanding of the uniqueness of childhood and children promoted the recognition of children's rights at the international level and emergence of exclusively children's things and phenomena (children's movement, children's books, radio broadcasting, clothes, industry of children's entertainment, etc.).*

**Key words:** child, childhood, theory, child protection, development, leisure facilities for children.

Современные ученые признают, что детство – это важный, уникальный и самобытный период в развитии человека, на протяжении которого закладываются основы миропонимания, отношения к природе, интенсивно развиваются все познавательные процессы, активно формируются качества личности. Ребенок со всеми его особенностями является наивысшей ценностью.

Однако у человечества не всегда было такое понимание детства. До XVII ст. ребенка воспринимали как маленькую копию взрослого человека, и детство в те времена было очень коротким.

Детство в его современном понимании было «открыто» Ж.Ж. Руссо и немецкими романтиками (в частности, И. Гёте). Постепенно менялся образ ребенка (его воспринимали как забаву, как полезного будущего помощника и т.д.). Но на рубеже XIX–XX ст. произошла, по удачному выражению Д. Моделля [1], трансформация: из «полезного ребенка» он превратился в «бесценного ребенка», а основным принципом воспитания стал принцип гуманизма.

Целью данной работы является раскрытие образа ребенка и идей детства, которые господ-

ствовали в западной педагогической науке в XX ст.

В целом, исторические аспекты детства исследовались разными учеными: психологами, педагогами, социологами. Например, различные аспекты развития идей детства в мире представлены в работах таких современных ученых, как В. Безрогов, С. Билецкая, О. Варьяш, А. Гуревич, Е. Ионова, Н. Лысенко, Л. Модзалевский, И. Сердюк, О. Сидоренко, О. Сухомлинская и др., а также западных ученых (Ф. Арьес, Л. Де Моз, П. Гревен, Ж. Ле Гофф, Дж. Моделл, В. Поляков, Н. Постман, В. Френч, К. Юнг и др.). Социальные аспекты детства и развитие идеи его социальной защиты раскрыты в трудах В. Абраменковой, А. Богуш, В. Варывдина, Л. Варяницы, Н. Гавриш, И. Голубевой, О. Караман, И. Клемантовича, Е. Копейкиной, А. Краснослободцевой, И. Печенко, И. Рогальской, А. Рышковой и др. Культурная история детства описывается в исследованиях И. Вавиловой, Ю. Лотмана, В. Савицкой, Е. Сапоговой и др. Этнографические исследования детства были осуществлены и описаны Д. Локвудом, М. Мид и др. Однако проблема развития идей детства и образа ребенка в педагогической мысли XX ст. отдельно не рассматривалась.

Данное исследование является составляющей программы научно-исследовательской работы кафедры общей педагогики и педагогики высшей школы Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды.

**Материал и методы.** Объектом исследований данной работы является развитие образования в мире в XX ст. Предмет исследования – становление и развитие проблем детства и трансформация образа ребенка в педагогической науке XX ст.

В основу анализа генезиса проблем детства и систематизации основных идей развития ребенка в исследуемом периоде легли образовательные документы – архивные материалы Центрального государственного исторического архива, г. Львов (уставы, отчеты, учебные планы, программы государственных и частных школ, пояснения к ним и другие документы о деятельности учебных заведений, инструкции Министерства вероисповеданий и образования), архивные материалы Государственного архива Львовской области (распоряжения и постановления военного генерал-губернатора Галиции, уставы и отчеты общественных организаций, циркуляры Львовского военного управления). В работе с этими материалами использовались общенаучные методы

(обобщение, синтез, анализ, хронологический), историко-структурный метод (применялся для систематизации архивных источников).

С целью установления тенденций развития взглядов на проблемы детства использовались материалы педагогической прессы (газета «Слово», журналы «Дитина» (рассмотрены также материалы редакции журнала «Дитина», г. Варшава, представленные в Центральном государственном историческом архиве, г. Львов), «Жіночий голос», «Начальная школа», «Рідна школа», «Світло», «The Journal of Psychohistory»), что позволило сравнить и сопоставить педагогические явления, сведения, ведомости и факты о достижениях образовательной системы, взгляды ученых XX ст. на проблемы детства и развитие ребенка, находить в них общее и отличное.

Кроме того, были проанализированы и сопоставлены учебные планы и программы отдельных учебных заведений, которые на протяжении XX ст. осуществляли свою деятельность на основе идей свободного развития ребенка, в частности вальдорфских детских садов и школ, садов М. Монтессори.

**Результаты и их обсуждение.** В XX ст. произошла трансформация образа ребенка – его признали наивысшей ценностью и центром всего педагогического процесса. Это было обусловлено рядом причин.

Во-первых, в обществе сложилась специфическая ситуация, которая была связана с интенсивным развитием промышленности, новым уровнем общественной жизни, стремлением к правому государству, демократическим свободам, личной независимости, что, хотя и усилило отчужденность личности, но способствовало обострению проблемы человеческой индивидуальности, свободы и творческого развития. Идея свободы была принесена и в педагогический мир [2, с. 75]. В то же самое время она требовала другого (более внимательного) отношения к ребенку, его глубокого исследования. Ее невозможно было представить и реализовать без исследования особенностей развития человека.

Во-вторых, изменению взглядов на детство способствовало также изменение методов познания мира и человека. В своих исследованиях философские и естественные науки начали использовать сформулированные еще Г. Гегелем такие методологические положения, как принцип развития и принцип историзма. Это обусловило рассмотрение психики человека не как скопления отдельных фактов и явлений, а как целостного процесса формирования и развития, который

подчиняется определенным закономерностям. Подобный подход впервые выдвинул требование учитывать своеобразие психики человека на разных возрастных этапах. Начинают изучаться особенности человеческой психики, и, таким образом, детство становится объектом научного изучения, обращается внимание на качественные отличия психики ребенка [2, с. 75].

В-третьих, ученые, учителя и воспитатели того времени стремились улучшить процесс воспитания и обучения детей, что казалось невозможным без знания закономерностей детского развития [3–5]. Это также обусловило необходимость разностороннего познания ребенка.

Таким образом, в начале XX ст. в обществе возникли потребность и интерес к изучению психического развития ребенка, были созданы предпосылки для формирования новой идеологии детства. Поэтому именно в это время начали появляться новые научные направления исследования ребенка, которые рассматривали разнообразные аспекты формирования детской личности, активно изучали специфику детской природы. Например, получили распространение: *детская психология* (наука о психическом развитии ребенка) – новое направление сравнительной психологии (основой для систематических исследований психологии ребенка стала книга немецкого ученого В. Прейера «Душа ребенка. Наблюдения за духовным развитием человека в первые годы жизни», в которой автор описал наблюдения за развитием психических процессов собственного сына. Ученый первым осуществил объективное исследование психики ребенка. Также значительную роль в становлении детской психологии сыграли появление эволюционной теории Ч. Дарвина, успехи физиологии нервной системы и органов чувств); *генетическая психология* (исследовала проблемы возникновения и развития психических процессов); *теория материнской депривации* (изучала проблемы надлежащей нравственной среды, которая должна окружать детей с рождения); *психоанализ* (стимулировал глубинные исследования особенностей детской психики, обращал внимание на качественные отличия детства и признавал, что причины многих болезней берут начало в детстве); *психоаналитическая педагогика* (зародилась на основе теории психоанализа, стремилась научно обосновать уникальность детства и была направлена на повышение антропологической культуры взрослых, их понимающего отношения к внутреннему миру ребенка). Новые научные отрасли базировались на объективных методах исследования детской психики.

Действительно, на протяжении XX ст. детство основательно исследовалось многими выдающимися учеными-психологами (в частности К. Бюлером, М. Вертгеймером, Э. Гуссерлем, В. Келером, К. Коффкой, Ж. Пиаже, Д. Уотсоном, В. Штерном и др.). Так, К. Бюлер, Э. Гуссерль, В. Штерн и др. изучали вопросы развития речи ребенка и подчеркивали значение логического фактора в детской речи (В. Штерн первым описал важный момент в развитии ребенка (приходится на возраст 2 лет), когда линии развития мышления и речи, которые до этого периода шли отдельно, пересекаются, совпадают и дают начало совсем новой форме поведения; у ребенка пробуждаются осознание значения речи и воля к ее овладению); в сфере научных интересов Д. Уотсона и др. находились психические основы поведения человека; М. Вертгеймер, В. Келер, К. Коффка и др. исследовали психическое развитие ребенка, используя методы гештальтпсихологии. Особую популярность в мире приобрели психологические идеи Ж. Пиаже, исследования которого стали целой эпохой в развитии учения о речи и мышлении ребенка, о ее логике и мировоззрении. Он подверг критике концепцию, согласно которой ребенок – это маленький взрослый человек, отличающийся лишь меньшим объемом знаний и умений. Вместо этого ученый утверждал, что психика маленького ребенка качественно своеобразна, а его логика существенно отличается от логики взрослого.

Кроме того, в начале XX ст. значительное распространение приобрели идеи педоцентризма (Д. Дьюи, Е. Кей, Г. Кершенштайнер, С. Холл и др.), что стало следствием формирования в новых исторических условиях гуманистических тенденций. Ребенок стал центром всей семейной и школьной жизни, а детство рассматривалось как ценный и значимый период формирования личности. Своеобразным новым педагогическим Евангелием стали декларирование права детей на самостоятельное осмысление своего места в будущей жизни и своеобразный запрет для взрослых выдавать предписания норм поведения будущему поколению [2, с. 80]. Ученые и учителя подчеркивали необходимость отказа от жестокости, тирании, нравственного и физического насилия и переход к таким отношениям взрослых и детей, которые базируются на взаимоуважении, доверии, любви к ребенку и внимании к детству.

Следует отметить, что с возникновением педоцентризма новое научное содержание приобрело понятие детоцентризм, который стал одним из важнейших и определяющих постулатов

для большинства педагогических направлений того времени. Он вошел в историю как педагогическое течение или своеобразное мировоззрение в воспитании ребенка [6] и принадлежит к основным педагогическим парадигмам, которые определяют содержание образования и обновление образовательной системы.

Детство начало осознаваться как значимый этап в жизни человека, не просто как время подготовки к взрослой жизни, а как самоценный, уникальный и полноценный период настоящей жизни. Известный американский ученый Д. Дьюи, который отстаивал позиции педоцентризма, говорил, что жизнь ребенка с его потребностями не менее ценна, чем жизнь взрослого; ребенку принадлежит право наслаждаться жизнью. Педагоги-педоцентристы определяли детство как мир с другими жизненными взглядами, нормами, со своим языком. Его нельзя сравнивать с миром взрослых. В то же самое время изменились и взгляды на ребенка. Большинство ведущих ученых, педагогов, признавая божественное начало ребенка, подчеркивали его добрую природу и внутреннюю гармонию.

Новое отношение к ребенку и детству способствовало становлению системы «семейного образования», одной из составляющих которой была родительская педагогика. Поэтому ученые-педоцентристы стремились обратить внимание взрослых на мир детства, познакомить родителей с новыми научными достижениями, спецификой взаимоотношений с подрастающим поколением, помогать им познавать и любить детей.

Для полноценного формирования личности, по мнению педоцентристов, в воспитании должны учитываться особенности развития ребенка. К тому же воспитание должно быть свободным, не ограничивающим детей в их деятельности. Идея свободы предусматривала свободу ребенка от авторитарного влияния взрослых, биологическую свободу (свободу роста и развития), свободу выбора, активную организацию собственного жизненного пространства, развитие самостоятельности и активности, а также ответственности за свои поступки и действия. Главным заданием педагога было обеспечение ребенка свободой в духовном, физическом и интеллектуальном плане. Поэтому педагог должен был создавать благоприятные условия для самовыражения и саморазвития ребенка.

Следует отметить, что в это время идеи свободного воспитания поддерживали и другие ученые, в частности, основоположник антропософии и вальдорфской педагогики Р. Штайнер, Н. и О. Рерихи, М. Монтессори и др. Будучи уверен-

ными, что свобода дает толчок для саморазвития личности, творческих сил ребенка, эти ученые также говорили и об уникальности детства.

Интересными и актуальными и до сегодняшнего дня являются педагогические идеи Р. Штайнера, который рассматривал сущность человека как телесно-душевно-духовного существа, а главную цель учебно-воспитательного процесса он видел в обеспечении здорового развития у ребенка телесно-физического как основы для свободного проявления душевно-духовного. И, таким образом, понятия «воспитание к свободе» и «воспитание к здоровью», по Р. Штайнеру, тождественны и синонимичны [7]. Среди особенностей развития ребенка ученый выделял первые восемь лет жизни (период детства) – период формирования внутренней жизни и воспитания чувств; детям свойственна склонность к подражанию, которую необходимо использовать в учебно-воспитательном процессе через привлечение волевой сферы ребенка; происходит развитие самостоятельной эмоциональной жизни и воли детей. С учетом этого Р. Штайнер считал, что познание природы ребенка является одновременно исходной точкой и смыслом педагогического процесса, основой воспитания и преподавания [7–8].

Признание необходимости свободного развития ребенка способствовало возникновению различных авторских школ (вальдорфские школы Р. Штайнера [8], Дом ребенка М. Монтессори [9], Вилкесдорфская община Г. Винкена и др.), в которых учителя проводили с детьми весь день, стремясь раскрыть в каждом ученике его индивидуальные задатки, способности через создание благоприятной атмосферы общения, организацию разнообразной деятельности (обучение, игры, экскурсии, связанные с искусством, прогулки, физические упражнения и др.).

Следует отметить, что характерной особенностью педагогической науки XX ст. было интенсивное развитие уже существующих концепций воспитания и обучения детей и появление ряда новых концепций, которые формировали новую теоретическую основу развития педагогики в развитых странах мира. Это было обусловлено, во-первых, потребностью производства в высококвалифицированных кадрах; во-вторых, развитием науки и техники, что увеличило объем знаний, умений и навыков, которые нужно было передавать младшему поколению; в-третьих, накоплением педагогикой и психологией достаточного для построения новых концепций объема знаний о природе детства и познавательных процессах.

Например, значительного распространения достигли: экспериментальная педагогика (А. Бине, П. Бове, В.А. Лай, Э. Мейман, Э. Торндайк и др.), функциональная педагогика (Е. Клапаред, А. Ферьер и др.), педагогика личности (Э. Вебер, Ф. Гансберг, Г. Гаудиг, Э. Линде, Г. Шаррельман и др.), теории свободного воспитания (Е. Кей, Л. Гурлитт, М. Монтессори, С. Френе и др.), педагогика экзистенциализма (Ж.-П. Сартр, К. Ясперс и др.), социальная педагогика (Э. Дюркгейм, Р. Зейдель, П. Нароп, Б. Рассел и др.). Все педагогические течения и их представители имели разные взгляды на специфику обучения и воспитания детей, но все они основывали свою деятельность на общих идеях признания ценности и уникальности ребенка и детства и необходимости разностороннего развития детей, учета их возрастных и индивидуальных особенностей в учебно-воспитательном процессе, создания условий для самореализации личности.

Движение за «новое воспитание», которое было реакцией на изменение человеческой ментальности [6], приобрело статус международного педагогического движения за обновление школы и воспитания и способствовало расширению свободы личности, демократизации человеческих и политических отношений, защите гражданских прав человека. Это движение проявилось в открытии ряда школ («новых школ» по Франции, «школ труда» в Германии, «активных школ» в Швейцарии и Бельгии, «творческих школ» в Польше и др.), которые осуществляли свою работу на основе идей педоцентризма, всестороннего гармонического развития всех сил и способностей личности.

Признание уникальности детства и его отличия от мира взрослых способствовало появлению во всем мире сугубо детских явлений и вещей. Например, XX ст. ознаменовалось появлением и распространением во всем мире детского движения, которое было представлено деятельностью детско-молодежных структур военно-патриотической направленности, ориентирующихся на подготовку мальчиков к защите независимости своего государства («Бригады мальчиков» в Великобритании, Канаде, Австралии, Южной Африке, «Школьные батальоны» во Франции, «Союз юных защитников Отечества» в Германии, «Ассоциация мальчишеских умений», «Лига мальчишеской империи» в Англии, «Общество соколов» в Чехии, «Католические бригады мальчиков» в разных странах Европы и т.д.), детско-молодежных организаций, направленных на исследование и защиту окружающей среды

(«Перелетные птицы» в Германии, «Майские союзы» в Швейцарии, России и Германии, детские группы «лесных индейцев» в разных странах мира и т.п.). Самым распространенным детским движением в мире стал скаутизм [4].

Также начало появляться значительное количество книг, которые написаны специально для детей и описывают детство («Приключения Тома Сойера» М. Твена, «Алиса в Стране чудес» Л. Керролла, детские произведения Г.Х. Андерсена, О. Уайлда и др.), в искусстве и науке создаются работы, которые раскрывают образ детства.

Кроме того, в конце 1920-х гг. возникла новая форма детского досуга (она также выполняла и образовательную функцию) – детское радиовещание, которое получило распространение в Бразилии, Великобритании, Канаде, Китае, странах Африки, Германии, Польше, США, Швеции и других странах. Самыми популярными типами передач были радиопрограммы образовательно-познавательной, развлекательной, музыкальной направленности и сказки [10].

В то же самое время, поскольку этот период характеризовался массовым движением за демократические реформы, большинство стран мира приняли на себя обязанности по социальной защите детей от рабства и торговли ими, от склонения к асоциальному поведению, от эксплуатации детей работодателями, от произвола родителей и невзгод.

Так, в первой половине XX ст. большинство развитых стран мира попытались скоординировать свои усилия в сфере защиты интересов детей: элементы социальной защиты детей содержались в документах Лиги Наций; в 1924 г. была принята Женевская декларация прав детей. Однако из-за подготовки стран ко Второй мировой войне, активного или вынужденного участия в ней многих стран решение проблем социальной защиты детства не имело значительного распространения. Однако после войны деятельность международных организаций по социальной защите детства снова активизировалась: в 1945 г. был создан Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), который стал главным механизмом международной помощи детям; в 1948 г. ООН была принята Всеобщая декларация прав человека, в которой отмечалось, что дети должны стать объектом особой заботы и помощи. Кроме того, 20 ноября 1959 г. Генеральная Ассамблея ООН приняла Декларацию прав ребенка, 20 ноября 1989 г. была подписана Конвенция о правах ребенка. Проблема защиты детей поднималась и в других документах, в частности права ребенка в контексте

основных прав и свобод человека признавались в Международном пакте о гражданских и политических правах (1966 г.), Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах (1966 г.), Всеобщей декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей (1990 г.), а также в уставах и документах специализированных учреждений и международных организаций ООН, которые занимаются вопросом благополучия детей. В этих документах мировая общественность определила общие подходы к проблемам воспитания, защиты, охраны прав ребенка, выступив гарантом в реализации этих прав, что стало основой для разработки законодательных документов по защите детей в каждой отдельной стране мира [11].

В середине XX ст. мировая наука переживала своеобразный «культ детства», когда постепенно развивались новые научные отрасли, которые рассматривали те или иные проблемы детства, а именно: этнография детства (И. Эйбл-Эйбесфельд, А. Кардинер, М. Мид и др.), история детства (Ф. Арьес, Л. Де Моз, К. Юнг и др.), экология детства (С. Бредли и др.), культурологично ориентированная теория возрастного развития «эго» (Э. Эриксон и др.), генетическая эпистемология (Д. Пиаже и др.). К тому же начало появляться значительное количество работ, посвященных отдельным вопросам ребенка и детства (детская субкультура и др.).

Среди научных трудов, которые имели большое влияние на развитие проблемы детства в педагогической мысли того времени, следует особо отметить исследования М. Мид, Э. Эриксона и Ф. Арьеса.

Так, М. Мид были развернуты масштабные исследования особенностей воспитания и развития детей, которые принадлежат к архаическим культурам (Самоа, Новая Гвинея, Бали). Как итог, ею были выявлены этноспецифические отличия в способах и результатах социализации подрастающих поколений. Эти отличия были обусловлены конкретно-исторической спецификой тех нормативных принципов воспроизводства деятельности способностей, которые укоренились в данных культурах.

Однако в большинстве этнографических исследований детства ученые ограничивались анализом многоплановых влияний культуры на формирование «института» детства [12], вследствие чего конструировался особый образ детства, который хотя и имеет свои эквиваленты в реальности, но все-таки задан в абстрактном ракурсе определенного, уже сформированного, отношения взрослых к миру детства. Вне поля

зрения исследователей оставались социокультурные, психолого-педагогические аспекты детства, отношение взрослых к миру детства, к культуре, а значит – самобытный, целостный образ детства.

Э. Эриксон развивал модернизированный вариант психоаналитической парадигмы восприятия человека и исследовал то, как взрослые люди, выходцы из мира детства, способны влиять на ход истории человечества. Однако ученым не изучалась возможность разнообразного вклада подрастающего поколения в историческое развитие того социокультурного целого (этноса), к которому оно принадлежит. Это обусловлено тем фактом, что для психоаналитики внутренний мир ребенка важен только как мир, в котором формируется будущая личность взрослого человека [12]. Поэтому она не отображает специфику детства с позиции будущей взрослости.

Исторически понятие «детство» связывается не с биологическим состоянием незрелости, а с определенным социальным статусом, с рядом прав и обязанностей, которые выдвигаются к ребенку. Исследования известного французского демографа и историка Ф. Арьеса подтвердили эту идею и стимулировали интерес к истории детства, который значительно возрос в современных условиях. Его труды были направлены на изучение того, как на протяжении истории в сознании известных людей того времени складывалось понятие детства, и чем оно отличалось в разные исторические периоды. Например, Ф. Арьес раскрыл эволюцию детской одежды, игры, форм и методов воспитания в семье и школе через изучение художественных произведений разных жанров (литературных произведений, иконописи, живописи), а также мемуаров, приходских книг, альбомов, фотографий, книг учета, в которые записывались домашние традиции, предметов быта и мебели, дневников, различных источников религиозных обрядов, детской терминологии и т.п. На основе появления и эволюции детской одежды, детской живописи, иконографии, книг для родителей и детей Ф. Арьес делал выводы относительно генезиса отношения взрослых к детям и выделения мира детства. Этот подход дал возможность ученому рассматривать детство как особое социокультурное явление, определить его составляющие, раскрыть социальные условия, которые повлияли на формирование отношения взрослых к детям и детству в целом, а также методологические основы воспитания детей в семье в разные исторические периоды. Ф. Арьес отметил, что понятия «ребенок» и «детство», отношения взрослых к детям и связанные с ними противоречия в разное время

были достаточно сложными и по-разному трактовались учеными. Таким образом, Ф. Арьес пришел к выводу о связи восприятия детства и общественного сознания.

Кроме того, во второй половине XX ст. в развитых странах мира стала распространенной «всеразрешительная» идеология, которая, хотя и базировалась на педоцентрических идеях, но, как и деспотизм, стала проявлением крайностей в отношениях взрослых и детей. Основной идеей организации учебно-воспитательного процесса была «абсолютная свобода учеников», которая проявлялась в необязательности посещения занятий в школе, возможности выбора учебных предметов по интересам. Однако подобная «абсолютная свобода» оказалась не в состоянии удовлетворить реальные требования времени, потребность в приобретении учениками необходимых для жизни знаний, умений и навыков.

В это же время ведущие ученые мира (Д. Боулби, Д. Винникот, Р. и М. Харлоу, Р. Хинд и др.) в результате проведения ряда исследований пришли к выводу о чрезвычайно важной, исключительной роли матери в воспитании и развитии ребенка (особенно в первые годы его жизни). Поэтому с середины XX ст. в обществе начала насаждаться идеология «идеального материнства», в соответствии с которой материнство было для женщины единственным способом реализации ее потенциала [2]. В результате этого женщина потеряла независимость в отношениях с ребенком, а желания и потребности ее малыша стали более значимыми, чем ее собственные. На женщину была возложена полная ответственность за воспитание и развитие детей.

Однако немного времени спустя (с 1960-х гг.) начали происходить изменения в мировоззрении и самоопределении людей. Постепенно на первый план вышли категории «самореализация» и «счастье», что предусматривало смещение акцентов в способах реализации личности. Отношение к ребенку как к самоценному, уникальному существу не изменилось, но изменилось отношение к обязанностям женщины-матери. Женщина приобрела возможность самореализовывать себя не только в семье, в воспитании детей, но и работе, учебе, собственных увлечениях. Обязанность воспитывать, обучать и развивать была переложена с семьи на государство, в частности на образовательные учреждения. Кроме того, на развитие ребенка была направлена деятельность разных социальных институций, средств массовой информации и т.д.

Важно отметить, что во второй половине XX ст. детство стало предметом изучения не только в науке, но и в искусстве. В частности, поэтика детства стала одним из важнейших элементов в мировой художественной литературе (Т. Капоте, У. Сароян, Дж. Селинджер, Е. Тайлер, В. Фолкнер и др.). Особую роль поэтика детства приобрела в семейном романе, где раскрывается образ детства через встречу с реальным миром, встречу поколений (т.е. через взаимодействие мира взрослых с миром детей), встречу с самим собой. Интересным является тот факт, что в своих произведениях писатели показывали особый дар детства – умение видеть и проникать в сущность явлений.

К тому же особенности детства раскрывались в кинематографе, музыке, архитектуре. Появились целые сферы промышленности, которые удовлетворяют детские потребности и интересы (сфера детских развлечений, появление специализированных товаров для детей разного возраста и т.д.).

Таким образом, в развитых странах мира изменились отношения родителей к собственным обязанностям, эмансипация и феминизация, усиление влияния социума на ребенка значительно повлияли на его развитие (модным стало искусственное и быстрое взросление) и отношения между взрослыми и детьми (ослабилась эмоциональная связь между ними, участились конфликты).

**Заключение.** В целом, на протяжении XX ст. в зарубежной педагогике были образованы разные педагогические течения, концепции, которые стали основой для реформирования системы образования и воспитания на основе гуманистических идей, учета детских интересов и потребностей как фундамента для построения учебных программ и методик обучения, развития творчества, самостоятельности и инициативности ребенка в учебно-воспитательном процессе. Большинство ученых и педагогов начали глубже осознавать уникальность детства и признавать необходимость создания благоприятной воспитательной среды, где могли бы раскрыться задатки каждого ребенка. Многие деятели науки, особенно психологи, врачи и педагоги, были заинтересованы в комплексном изучении проблем детства и ребенка (его физического и психического развития, приспособления к социальной среде, активного участия в общественной жизни). Опираясь на данные новых научных отраслей, исследовавших ребенка, ученые пришли к выводу о том, что он является активным субъектом всего воспитательного процесса, а не объектом влияния воспитателя; ребенок требует осторожного обхождения с ним, опеки, наблюдения

за ним і створення умов для творчого саморозвитку його внутрішніх сил. Крім того, на протязі ХХ ст. відбувається визнання прав дитини на міжнародному рівні, з'являється ряд суголосних дитини явищ і речей (дитячі книги, фільми, радіопрограми, одяг, індустрія дитячих розваг і т.д.). Все це свідчить про те, що відбулося визнання об'єктом дитинства як періоду самостійного розвитку особистості і усвідомлення унікальності дитини.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Modell, J. Historical Perspectives of Adolescents / J. Modell, M. Goodman // *At the threshold: The developing adolescent. Historical perspectives.* – Cambridge: Harvard University Press, 1990. – Р. 93–122.
2. Білецька, С. Дитиноцентризм педагогіки: теорія і практика західних країн: навч. посібник / С. Білецька. – Х.: Факт, 2008. – 255 с.
3. Центральный государственный исторический архив, г. Львов. Фонд 179 – Кураторія Львівського шкільного округу, м. Львів. 1919–1939 рр. Оп. 5, спр. 107 – Статут, звіти, списки листування та інші документи про заснування та діяльність дитячих садків у Львові в 1931–1935 роках. 1931–1935 рр. – 121 арк.
4. Центральный государственный исторический архив, г. Львов. Фонд 321 – Українське крайове товариство охорони дітей і опіки над молоддю, м. Львів, 1917–1939 рр. Оп. 1, спр. 1 – Статут Українського крайового товариства охорони дітей і опіки над молоддю у Львові. 1917 р. – 16 с.
5. Государственный архив Львовской области. Фонд 7 – Львівське повітське староство. 1919–1939 рр. Оп. 4, спр. 47 – Документи про організацію діяльності Українського товариства «Рідна школа», його гуртків (статут, інформації, звіти) та про активізацію діяльності студгуртка ім. П. Могили після 2-го студентського конгресу. 1921–1939 рр. – 48 арк.
6. Квас, О. Дитиноцентризм – педагогіка дитини як *humanum* / О. Квас // *Історико-педагогічний альманах.* – 2012. – № 1. – С. 9.
7. Іонова, О. Образ дитини у Штайнер-педагогіці / О. Іонова // *Історико-педагогічний альманах.* – 2012. – № 1. – С. 45.
8. Штокмайер, К. Матеріали к учебным программам вальдорфских школ / К. Штокмайер, Р. Штейнер. – М.: Парсифаль, 1995. – 416 с.
9. Монтессори, М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / М. Монтессори; пер. с итал. Р. Ландсберг. – М.: Работник просвещения, 1922. – 200 с.
10. Гіріна, Т. Дитяче радіомовлення в Україні: структурно-функціональний та творчий дискурс: автореф. ... дис. канд. наук із соціальних комунікацій: спец. 27.00.04 «Теорія та історія журналістики» / Т. Гіріна. – Запоріжжя, 2013. – 20 с.
11. Варывин, В. Управление системой социальной защиты детства: учеб. пособие / В. Варывин, И. Клемантович. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 192 с.
12. Кудрявцев, В. Культурно-исторический статус детства: эскиз нового понимания / В. Кудрявцев. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp1/Kudrjavcev.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Kudrjavcev.pdf).

Поступила в редакцию 11.10.2013. Принята в печать 19.11.2013  
Адрес для корреспонденции: e-mail: swetka1408@mail.ru – Лупаренко С.Е.