

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ
ІНСТИТУТ “ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ”**

На правах рукопису

МУРАВСЬКА Світлана Миколаївна

УДК 371.4 (410.1)

**РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ НЕНАСИЛЛЯ В
ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ О.С.НІЛЛА (1883-1973)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Дисертація
на здобуття наукового
ступеня кандидата
педагогічних наук

Науковий керівник:
Василенко Володимир Аркадійович
доктор педагогічних наук, професор

Кіровоград -2008

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1	
СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ІДЕЙ НЕНАСИЛЛЯ У СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ (від часів античності до початку ХХІ ст.)	11
1.1. Ідеї ненасилля у релігійних, філософських та політичних концепціях	11
1.2. Ідеї ненасилля в історії педагогіки.....	35
1.3. Висновки до 1 розділу	70
РОЗДІЛ 2	
ПРИНЦИП НЕНАСИЛЛЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ О.С.НІЛЛА	72
2.1. Філософські та психологічні основи ненасильницької (гуманістичної) педагогіки О.С.Нілла.....	72
2.2. Ідеї ненасильницької педагогіки в системі педагогічних принципів О.С.Нілла.....	99
2.3. Мотиваційна та процесуальна складова підготовки учителя в педагогіці ненасилля О.С.Нілла.....	127
Висновки до 2 розділу	156
РОЗДІЛ 3	
ПРАКТИЧНЕ ВТІЛЕННЯ О.С.НІЛЛОМ ПРИНЦИПУ НЕНАСИЛЛЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ САММЕРХІЛЛ	161
3.1. Організація навчання за принципом ненасилля у школі Саммерхілл.....	161
3.2. Перспективи сучасного застосування принципу ненасилля у відповідності до засад діяльності школи Саммерхілл.....	180
Висновки до 3 розділу	207
ВИСНОВКИ	209
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	213
ДОДАТКИ	231

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку української незалежної демократичної держави характеризується значними змінами в економіці, політиці та в сфері освіти. Упродовж останнього десятиріччя в концептуальних підходах до вдосконалення системи освіти все виразніше утверджуються цінності гуманістичної педагогіки. Традиційна система освіти все більше реформується в систему освіти, спрямовану на всебічний гармонійний розвиток особистості школяра.

Сьогодні ми маємо ґрунтовну законодавчу базу освіти: Закони України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, Державний стандарт початкової загальної освіти, Державний стандарт базової загальної середньої освіти в Україні, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, “Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа)”, Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття)”, в яких акцентується увага на питаннях гуманізації та демократизації освіти, визначені шляхи й умови всебічного розвитку особистості. Особливого значення набуває питання пошуку нетрадиційних підходів до організації процесів виховання та навчання, що, зрештою, сприяло б вихованню особистості, здатної до самореалізації.

Складні завдання перебудови та розвитку освіти в багатьох випадках вимагають використання позитивного світового досвіду з гуманізації системи освіти й виховання. У цьому плані заслуговує на увагу звернення до ідей видатного англійського педагога Олександра Сазерленда Нілла (1883-1973 рр.), який запропонував принципово новий погляд на процеси виховання та навчання, реалізувавши свої ідеї в діяльності заснованої ним школи Саммерхілл .

У практиці функціонування сучасної загальноосвітньої школи в Україні спостерігається протиріччя між намірами і потребами забезпечити оптимальні умови для розв’язання завдань всебічного гармонійного розвитку особистості на засадах гуманізму і наявністю (в силу історичних умов минулого) авторитаризму, проявів насилля у стосунках педагогів, батьків і вихованців.

Актуальність теми дисертаційного дослідження зумовлена необхідністю усунення суперечностей між потребою у застосуванні нових нетрадиційних підходів до організації процесів виховання та навчання, які б сприяли всебічному розвитку особистості школяра, та недостатнім розв’язанням цієї проблеми в теорії і практиці освіти.

У цьому плані увагу дослідників привертає діяльність багатьох педагогів-гуманістів, серед яких безумовно значною є постать О.С.Нілла.

Його ідеї та педагогічна діяльність викликали і викликають різні оцінки з боку науковців та практиків освіти. Але незмінним у цих дискусіях залишається висока оцінка оригінальності підходів до процесів навчання та виховання.

Слід зазначити, що педагогічні ідеї О.С.Нілла в цілому є достатньо продуктивними, що підтверджує досвід школи Саммерхілл, яка успішно продовжує діяльність і донині, але вже під керівництвом доньки О.С.Нілла Зої Редхед.

Проте, як засвідчує ознайомлення з літературними джерелами, питання щодо педагогічної діяльності О.С.Нілла та функціонування школи Саммерхілл

не знайшли достатнього відображення в українській науковій і методичній літературі. Є декілька робіт, серед яких слід відзначити статтю української вченої О.А.Барило під назвою “Вільна школа Олександра Нілла”, яку було надруковано у Наукових записках Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя [9]. Український вчений А.М.Растрігіна у своїй монографії “Педагогіка свободи: Методологічні та соціально-педагогічні основи” (2002 р.) [124] значну увагу приділяє вихованню щасливої людини в психоаналітичній педагогіці О.С.Нілла (інколи прізвище педагога дається у варіанті “Нейл”). У Росії ця проблема є більш вивченою. Про це свідчить поява книги О.С.Нілла “Саммерхілл: Виховання свободою” (переклад Е.М. Гусинського та Ю.І.Турчанінової) (2000 р.) [111] і статей в газетах (наприклад, “Первое сентября”, 1999 р., №49 та ін.) [151]. Е.М.Гусинський та Ю.І. Турчанінова є також авторами післямови книги О.С.Нілла “Саммерхілл: Виховання свободою”, в якій вони роблять спробу проаналізувати філософські та психологічні основи педагогіки О.С.Нілла. Слід зазначити, що діяльності О. С.Нілла присвячена кандидатська дисертація російського вченого А.А.Валеева “Концепция свободного воспитания Александра Нейлла и ее реализация в практике школы” [29], в якій була зроблена спроба визначити методологічні основи вільного виховання О.С.Нілла та дати оцінку його ефективності в технологічному аспекті. Г.Б.Корнетов [72] відносить педагогічну концепцію О. С.Нілла до парадигми педагогіки підтримки. Посилання на досвід О.С.Нілла містять і праці відомих російських істориків педагогіки О.Н.Джуринського, А.В. Духавневої, Л.Д.Столяренко [54; 57].

Феномен О.С.Нілла є глибше вивченим у Великій Британії, США та у Франції. Серед авторів, які вивчали його діяльність, можна назвати таких: Л. Бейтс–Еймз [178], Б.Беттельхейм [179], М.Валлоттон [218], Д.Гріббл [185], Дж.Кроулл [180; 176], А.Лемб [204], М.Манноні [188], Р.Хеммінгз [186] та ін. Діяльності та поглядам О.С.Нілла було присвячена стаття Ж.-Ф.Саффранжа у періодичному виданні Міжнародного Бюро Освіти ЮНЕСКО “Перспективи” [187]. Дуже незначні відомості про О.С.Нілла можна знайти у статтях різних електронних енциклопедій [223].

Але залишається недостатньо дослідженим питання зв'язку педагогічних ідей О.С.Нілла з концепціями інших зарубіжних та вітчизняних педагогів, їх розвитку в аналогічних школах у світі. З огляду на недостатнє дослідження діяльності О.С.Нілла і на практичну потребу у визначенні нетрадиційних підходів до організації процесів навчання та виховання, спрямованих на всебічний розвиток особистості, та роль ненасилля як системоутворюючого принципу в педагогічній концепції О.С.Нілла, тема дисертаційного дослідження була обрана: *“Реалізація принципу ненасилля в педагогічній концепції О.С.Нілла (1883-1973)”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дослідження входила до тематичного плану науково-дослідних робіт кафедри педагогіки та психології Соціально-педагогічного інституту “Педагогічна академія” “Традиції та новаторство в історії світової педагогіки” (протокол №3 від 28 жовтня 2003 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Соціально-педагогічного інституту “Педагогічна академія” (протокол №1 від 20 вересня 2004 року) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол

№ 4 від 26 квітня 2005 року).

Мета дослідження: розкрити гуманістичні засади принципу ненасилля в педагогічній спадщині О.С.Ніллі та визначити перспективи його застосування в організації навчального процесу на сучасному етапі.

Відповідно до мети дослідження були поставлені такі **завдання:**

1. Проаналізувати процес становлення ідей ненасилля.
2. Розкрити філософські та психологічні основи ненасильницької педагогіки О. С.Ніллі.
3. Визначити зміст та сутність принципу ненасилля в системі педагогічних засад О.С.Ніллі.
4. Охарактеризувати особливості організації навчання за принципом ненасилля у школі Саммерхілл.
5. З'ясувати значущість внеску науковця у практику та теорію виховання і навчання й окреслити перспективи застосування принципу ненасилля в організації навчального процесу в освітніх закладах України.

Об'єкт дослідження – принцип ненасилля як складова гуманістичної педагогіки.

Предмет дослідження – організація навчального процесу за принципом ненасилля в педагогічній спадщині О.С.Ніллі.

Методи дослідження: у роботі використані такі методи: історико-педагогічний аналіз та синтез для визначення мети, об'єкта, предмета, завдань дослідження; історико-ретроспективний для аналізу джерельної бази; хронологічний, який використовувався для розкриття процесу становлення педагогічних поглядів О.С.Ніллі; персоналістично-біографічний для аналізу педагогічної діяльності та спадщини О.С.Ніллі; порівняльно-зіставний для встановлення спільного між педагогічними ідеями О.С.Ніллі та інших зарубіжних і вітчизняних педагогів; узагальнення й систематизація матеріалів, положень для формулювання й обґрунтування висновків за результатами дослідження.

Методологічну основу дослідження складають положення про інноваційний характер навчально-виховної діяльності; про побудову демократичної системи навчання та виховання; про формування потреби та здатності особистості до самоосвіти та самовиховання; про толерантність в оцінюванні здобутків освітніх систем зарубіжних країн та адаптації цих здобутків до потреб національної системи освіти; про забезпечення переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, спрямованого на зростання інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства; положення про культуровідповідність освітньої діяльності, діалектичну єдність загальнолюдських і національних цінностей у навчально-виховному процесі, взаємозв'язок педагогічної теорії і практики.

Теоретичну основу дослідження становлять дослідження з філософії освіти, історії освіти й педагогічної думки, дидактики, теорії виховання, педагогіки і психології професійної освіти (В.П.Андрущенко, Г.А.Балл, В.І.Бондар, Л.П.Вовк, Н.М.Дем'яненко, І.А.Зязюн, А.Й.Капська, О.Г.Мороз, О.В.Сухомлинська, О.Л.Шевнюк та ін.); праці істориків педагогіки (Б.М.Бім-Бад, О.Н.Джуринський, М.Б.Євтух, Г.Б.Корнетов, В.Г.Кузь, М.В.Левківський, А.І.Піскунов, К.І.Салімова, С.О.Сисоєва та ін.).

Джерелознавчою базою дослідження є праці педагогічного змісту О.С. Нілла (“Журнал вчителя” (1926 р.), “Проблемні батьки” (1932 р.), “Проблемна родина” (1948 р.), “Вільна дитина” (1953 р.), “Говорячи про школу Саммерхілл” (1967 р.), “Нілл, Нілл помаранчева шкуринка” (1972 р.), та ін.; праці зарубіжних учених про педагогічні погляди О.С.Нілла (Л.Бейтс–Еймз, Б.Беттельхейм, М. Валлоттон, Д.Гріббл, Дж.Кроулл, А.Лемб, М.Манноні, Р.Хеммінгз та ін.); офіційні документи про освіту в Англії та Україні (“Звіт від головного інспектора шкіл Англії”, національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття)”, “Національна доктрина розвитку освіти”) і низка праць, в яких знайшли відображення ідеї ненасилля (Ш.О.Амонашвілі, Р.Г.Апресян, Е.Баллу, М.Ганді, А.Гжегорчик, О.Б.Грамолін, А.А.Гусейнов, В.Е.Каган, Г.Н.Киреев, М.Л.Кінг, А. Г.Козлова, Я.А.Коменський, М.Ліпман, В.Г.Маралов, О.Д.Мелешко, М. Монтезорі, М.К.Реріх, В.Ролінський, Ж.-Ж.Руссо, В.О.Сітаров, В.О. Сухомлинський, Л.М.Толстой, Г.Торо, І.А.Хозраткулова, Т.В.Цирліна, О.В. Шахторіна, А.Швейцер та ін.), а також статті, присвячені проблемам ненасилля та гуманізації процесів виховання і навчання у різних періодичних виданнях.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає у тому, що:

- вперше визначені та розкриті зміст та сутність принципу ненасилля в системі педагогічних засад О.С.Нілла;
- здійснений комплексний аналіз особливостей організації навчання за принципом ненасилля у школі Саммерхілл;
- визначена значущість внеску науковця у практику та теорію виховання і навчання та виокремлені перспективи щодо можливостей застосування принципу ненасилля у роботі навчальних закладів України;
- проведений цілісний науковий аналіз філософських та психологічних основ ненасильницької педагогіки О.С.Нілла;
- дістав подальшого розвитку аналіз процесу становлення ідей ненасилля.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані у процесі підготовки навчальних посібників з історії педагогіки та порівняльної педагогіки; при розробці спецкурсів для студентів педагогічних вузів; в організації науково-педагогічних досліджень студентів та навчально-виховного процесу в школах і виховних закладах; під час проведення методологічних семінарів з питань гуманізації освіти; у процесі підвищення кваліфікації вчителів. Окремі положення педагогічної концепції О. С.Нілла можуть бути творчо використані в діяльності державних та приватних шкіл, дитячих будинків сімейного типу, таборів літнього відпочинку, виправних закладах для неповнолітніх.

Основні положення і результати дисертаційного дослідження *впроваджені* в педагогічний процес Соціально-педагогічного інституту “Педагогічна академія” (довідка про впровадження №211/01 від 29 жовтня 2007 року), Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В. Винниченка (довідка про впровадження № 39 від 22 січня 2008 року), дитячому будинку сімейного типу Єршових у Кіровоградській області (довідка про впровадження результатів №17 від 1 лютого 2007 року), Обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського м. Кіровоград (довідка про впровадження результатів № 47-1 від 11 квітня 2007

року).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження оприлюднені у виступах на Міжнародних науково-практичних конференціях: “Дні науки-2005” (Дніпропетровськ, 2005), “Сучасні напрями теоретичних та прикладних досліджень” (Одеса, 2007); П’ятих Ірпінських міжнародних педагогічних читаннях “Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти” (Ірпінь, 2007); на Всеукраїнських науково-практичних конференціях: “Актуальні проблеми і перспективи розвитку вищої освіти в Україні” (Кіровоград, 2005-2007); “Студентська наука: проблеми і перспективи ХХІ століття” (Кіровоград, 2005, 2006); ”Духовність українства” (Кіровоград-Житомир, 2005); обговорювались на засіданнях кафедри педагогіки та психології Соціально-педагогічного інституту “Педагогічна академія” (2004-2007); семінарах аспірантів кафедри, щорічних звітних наукових конференціях викладачів Соціально-педагогічного інституту “Педагогічна академія”.

Публікації. Основні положення і результати дослідження відображені в 13 публікаціях, з них 5 – статті у наукових фахових виданнях; 8 – тези конференцій. Всі публікації одноосібні.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (226 найменувань, з них 34 англійською мовою). Обсяг роботи – 241 сторінка, основної частини – 212 сторінок. Робота містить 4 додатки на 11 сторінках.

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ІДЕЙ НЕНАСИЛЛЯ У СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ (від часів античності до початку ХХІ ст.)

1.1. Ідеї ненасилля у релігійних, філософських та політичних концепціях

Ідея ненасилля виникла ще в стародавні часи. Вона була сформована у релігійних та філософсько-етичних системах.

Значну роль у зародженні та становленні ідей ненасилля відіграли релігії, такі як християнство, джайнізм, індуїзм і буддизм. Як зазначають дослідники проблеми ненасилля В.О.Сітаров та В.Г.Маралов, християнство мало значний вплив на розвиток та сприйняття ідей ненасилля в європейській цивілізації. Не випадково деякі дослідники називають Ісуса Христа першим ідеологом та пророком ненасилля [132, с.12].

Ідеал ненасилля, сформульований в Нагірній проповіді Ісуса Христа, позначив різкий поворот в історії культури. Мотив непротиставлення та любові до ворогів своїх проходить через увесь Новий Заповіт. Як відомо, основними ідеями християнства є ідея гріховності, ідея спасіння і спокутування та ідея боголюдини-Спасителя. З ідеї гріховності розвинулось, з одного боку, учення про гріховність як причину всіх людських бід та нещастя, з іншого боку, учення про спасіння. Таким спасителем став Ісус Христос, який добровільно приніс себе в жертву людству. Ця жертва позбавила людство гріха. З цього витікає, що віра в Ісуса Христа, наслідування його учення – шлях до спасіння для кожного віруючого. Ці позиції сприяли утворенню двох полюсів – добра та зла [132, с.12].

Як зазначає дослідник християнської концепції зла О.П.Скрипник, світ із самого початку було засновано на принципах добра. Бог є всемогутнім та добрим. Тому питання щодо походження зла займає центральне місце. Ненасилля виступає як прояв добра, а насилля – форма прояву зла [133, с.56-73].

Ненасилля в християнстві – категорія, яка сприяє самознищенню зла та укріпленню духовності людини. Звідси велике значення надається таким людським якостям, як терпіння та упокорення, які відносяться до добродетей. Упокорення – це добродетель, протилежна гордині. Покірний людина вважає, що за все, що вона має, вона повинна дякувати Богові. У неї немає нічого власного. Таким чином, людина у всьому повинна звертатися до милості Божої [132, с.12].

Прийняття упокорення як цінності обумовлює дії людини, основою яких виступає ненасилля. При цьому слід виділити 3 аспекти ненасильницької поведінки, які знаходять своє обґрунтування в християнстві:

- по-перше, миролюбність як здібність до прощення образ, мирного вирішення конфліктів, невимагання ніякої нагороди за здійснення добрих справ: «Поводьтеся з людьми так, як хочете, щоб вони поводитися з вами», «мирися з супротивником своїм швидше, поки ти ще на шляху з ним...» [17, Мф.,5, с.23-25]; «Просящому у тебе дай та від хочащого позичити у тебе не відвертайся [17, Мф.,5, с.42]»;
- по-друге, дії, в основі яких лежить ненасилля, пов'язані з ідеєю непротиставлення злу, оскільки застосування насилля не знищує зло, а, навпаки, сприяє його зростанню. «Хто вдарить тебе по правій щоці,

оберни до нього ліву [17, Мф.,5, с.38-41]»;

- по-третє, дії, основою яких виступає ненасилля, не обмежуються пасивним непротивленням злу, вони є активними; людина не тільки повинна виявляти непротивлення злу, але й відповідати на нього добром: «Але вам, слухаючим, говорю: любіть ворогів своїх, чиніть добродійність для ненавидячих вас, благословіть проклинаючих вас та моліться за кривдячих вас [17, Лк.,6, с.27-28]».

Дослідник проблеми співвідношення християнства і ненасилля В.М.

Іванов неодноразово запитував себе, що є моральною основою ненасильницьких дій, які виступають як миролюбність, непротивлення злу та творіння добра по відношенню до ворогів своїх. На його думку, такою основою є любов. При цьому він зазначає, що любов виступає не як природна прихильність до рідних та близьких. Ця любов – свідоме переконання, джерело тих дій, які переконують людину робити добро всім людям без винятку – як добрим, так і злим, як друзям, так і ворогам [63, с.32-58].

Таким чином, у християнстві ми знаходимо досить повну характеристику ненасилля. Акцент у християнстві робиться на моральну сторону ненасилля, яка заснована на чіткому розподілі добра та зла. Гуманізм християнства є очевидним: усі люди – браття, створені одним Богом, і той, хто вірить в нього, буде дотримуватися його учення, де головне місце займає творення добрих справ та любов до ближнього. Що обере людина – це справа її сумління; проте, обираючи шлях добра, вона знаходить надію на спасіння, в іншому випадку, як і в інших релігіях, вона прирікає себе на вічні муки та страждання [132, с.14].

Наш час вніс свої зміни в розуміння заповідей непротивлення злу. Як зазначає сучасний теоретик ненасилля А.А. Гусейнов, заповіді непротивлення злу, любові до ворогів своїх є настільки ж зрозумілими, наскільки й парадоксальними; вони настільки суперечили здоровому глузду, природнім інстинктам та соціальним мотивам людини, що зберегли з дійсністю лише негативний зв'язок [49, с.72-75].

З цього приводу англо-американський філософ А.Н.Уайтхед писав: «Якби суспільство в його теперішньому становищі наслідувало б моральні заповіді Євангелій, це призвело б до його неминучої загибелі [152, с.405]».

А.А. Гусейнов переконаний, що Нагірна проповідь призначена для ідеального світу. Треба бути святим аби прийняти її логіку. На його думку, непротивлення злу, будучи показником моральної досконалості та індивідуальної перемоги над гріхом, не розглядалося в якості шляху подолання самого зла. Іншими словами, очищаюча роль ненасилля була слабо акцентована [49, с.73-76].

Особливе місце проблема ненасилля займає у філософії та етиці джайнізму [31, с.204-217]. Джайністи вважають, що їм було передано їхню релігію 24 вчителями з далекої давнини. Слово “джина” з етимологічної точки зору означає “переможець”. Цим ім'ям, зазвичай, нагороджуються 24 вчителі, які отримали перемогу над пристрастями та досягли звільнення [132, с.7].

Як вважають філософи джайнської школи, світ складається з двох видів матерії – живої та неживої. Кожна жива істота має дух і душу (дживу) [26, с.63]. Тому прагнення запобігти нанесенню будь-якої шкоди живому організму (ахімса) відіграє в етиці джайнізму провідну роль, виступаючи в ролі важливої етичної цінності.

Основу етики джайнізму (три перлини добродесного життя) складають правильна віра (повна переконаність в істинності вчення, віра в кожне слово доктрини), правильне пізнання (його наслідок – абсолютне знання) та правильна поведінка.

Основу правильної поведінки складають чотири великі обітниць – найважливіші цінності джайністів (утримання від нанесення будь-якої шкоди, від крадіжки, від потурання слабкостям, від усіх прихильностей). Серед них ахімса – утримання від нанесення будь-якої шкоди життю – є найважливішим. Джайністи намагалися не наносити шкоду не тільки істотам, що рухаються, а й нерухомим. До нерухомих істот, на їхню думку, належать рослини та організми, які живуть під землею. Як не дивно, але й сьогодні деякі представники джайнізму дихають через пов'язки з тканини, аби при диханні не завдати шкоди істотам, які живуть у повітрі [132, с.8].

Одним з головних принципів джайнізму є принцип зворотності, який полягає в тому, що ми повинні поводитися з іншими так, як би нам хотілося, щоб вони поводитися з нами. При цьому джайніст повинен виконувати обов'язок ахімси кожен хвилину свого життя.

Відомим пам'ятником індуїстської філософії та релігії є “Бхагавад-гіта” (“Піснь Бога”) – релігійно-філософська поема, яка входить до складу “Махабхарати”, найвидатнішого епосу Древньої Індії. “Бхагавад-гіту” іноді називають індійським Євангелієм [132, с.10].

Основний зміст “Бхагавад-гіти” складає бесіда між Арджуною та богом Крішною, яка відбулася напередодні битви. В цій бесіді викладаються погляди на основи світотворення, релігію, визначається місце людини в світі, її роль та шлях до спасіння.

Діалог починається з того, що Арджуна виказує сумніви щодо доцільності війни, тобто скоєння насилля. Арджуна непевний, що він має моральне право на цю війну, тим паче, що на протилежному боці знаходяться його родичі.

В “Бхагавад-гіті” неодноразово підкреслюється, що головне для людини – відречення від світу, чуттєвих насолод, матеріального благополуччя. Результати діяльності не належать людині.

В коментарях до “Бхагавад-гіти” відмічається, що принцип ахімси означає заперечення скоєння вчинків, які спричиняють страждання та хвилювання іншим людям. Згідно з цим принципом, людей потрібно навчати таким чином, аби можна було досягти повного використання ресурсів людського тіла, яке призначене для духовної самосвідомості. З цієї причини будь-який рух, вчинок, які не ведуть до цієї мети, вважаються насиллям над собою. На думку прибічників індуїзму, те, що наближає духовне щастя всіх людей, є відмовою від насилля [132, с.11].

Таким чином, в “Бхагавад-гіті” можна знайти певну концепцію ненасилля, яка може бути викладена в формі таких положень:

- є недопустимим позбавляти будь-кого життя;
- необхідно відмовитися від вчинків, які можуть завдати шкоду іншим людям;

- діяльність людини повинна бути спрямована на досягнення духовного щастя кожної особистості [132, с.11].

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що в індуїзмі ми знаходимо певне обґрунтування ненасилля, яке має цінність за умови великої віри людини в Бога. В цьому і полягає релігійна сутність текстів “Бхагавад-гіти”. Насилля є недопустимим, якщо воно скоюється окремим індивідом не виправдано. В цьому випадку від нього краще відмовитися. У той же час воно є допустимим, якщо скоюється згідно з Божим передбаченням. Виправданням служить той факт, що людина виконує свій обов’язок, у неї не було іншого вибору в силу певних обставин [132, с.12].

Тепер вважаємо за доцільне розглянути концепцію ненасилля у буддизмі. Суть вчення буддизму у його первісній основі викладено у трьох проповідях Гаутама (Будди) [69, с.10-20].

У першій проповіді Гаутама вказує на дві крайнощі, яких необхідно уникати: потурання чуттєвим насолодам та крайній аскетизм. Цього можна досягти, обравши серединний шлях, який сприяє видінню та знанню, і веде до найвищої мудрості, стану нірвани. Серединний шлях включає у себе такі аспекти: 1) правильне розуміння; 2) правильна думка; 3) правильне мовлення; 4) правильна дія; 5) правильний образ життя; 6) правильний намір; 7) правильне зусилля; 8) правильна концентрація.

Далі Гаутама зазначав, що життя – це страждання (дуккха). Причиною страждань є бажання, схильність до чуттєвих насолод. Припинення страждань можливе лише за умови звільнення від бажань та схильностей до насолод.

У другій проповіді викладається теорія, згідно з якою у людини немає душі. „Тіло (рупа) не має душі. Якщо воно мало б душу, то воно не було б суб’єктом дуккхі. Але оскільки тіло є бездушним, воно є суб’єктом дуккхі”.

У третій проповіді говориться про „колесо життя”, яке починає рухати невідання, що затьмарює істинний розум людини. Невідання породжує морально та аморально обумовлені дії, внаслідок чого формується буденна свідомість, яка виділяє у світі форми – найменування, які стають об’єктами для п’яти органів відчуття. У процесі контакту з формами з’являються відчуття, що породжують бажання, які, в свою чергу, стають причиною жадібності. Це призводить до прагнення вічного існування, жадоба до життя призводить до народження, неминучим наслідком якого є старість та смерть.

Обґрунтуванням етичних принципів буддизму, так само як і джайнізму, є необхідність позбавлення від карми та досягнення нірвани. Проте розуміння карми у буддизмі є іншим: кармою є сукупність добродієв та вад даного індивіда не тільки у нинішньому житті, але й у всіх переродженнях. Тому будь-яка людина може у цьому житті закласти основи майбутньої карми, яка допоможе у наступних життях досягти стану нірвани. Треба поводити себе належним чином, аби позитивна карма посилювалася, а негативна послаблювалася. Очевидним є той факт, що провідним етичним принципом виступає принцип ахімси, який означає не лише відмову від насилля, але й ненанесення шкоди та непротивленство злу насиллям [132, с.8-9].

Буддизм закликає ставитися до живих істот з любов'ю і милосердям: «Людина є неблагородною, якщо вона скоює насилля над живими істотами. Вона є благородною, якщо не застосовує насилля по відношенню до жодної з живих істот [58, с.104]».

Тут також необхідно зазначити, що особлива прихильність до будь-якої людини різко засуджується. Буддійська любов – це, перш за все, не активна і дієва позиція, а пасивний доброзичливий настрій, непротивленство злу, прощення образ [132, с.8-9].

Прибічники буддизму вірили у те, що добродієвості, такі як милосердя, правдивість, примирення ворожнечі, шанування святого писання, віра в істину релігії винагороджуються кращим переродженням, перебуванням в раю, остаточним спасінням [134, с.35].

Таким чином, згідно з буддійською концепцією, етика ненасилля полягає не в тому, щоб щось змінювати, а в тому, щоб не примножувати страждання, відмовитися від особистої участі у скоєнні насилля, тиску, примушування [132, с.8-9].

Ідеї ненасилля мали свою специфіку розвитку і в часи античності. В античному полісі свобода тлумачилась як можливість розпоряджатися своєю долею. Для античного грека доля і свобода – в руках богів. Арістотель, Епікур починають усвідомлювати свободу як відхід від лиха людського існування. Так, Арістотель у “Поетиці” писав, що творчій особистості в суспільстві відводиться роль вихователя, який розуміє світ як красу, що не зводиться лише до певних формальних ознак, а, маючи істинну глибоку сутність, має щось подібне добру. За Арістотелем, творча особистість повинна вміти вільно, не нав'язуючи свого бачення, через зовнішню форму передати глибоку високоморальну сутність того, що вона несе своєю діяльністю. Основною метою виховання філософ вважає розвиток вищих сфер душі: вольової і розумової [124, с.10].

“Споглядальна діяльність розуму”, яка не має на меті ніяких практичних цілей, і є моральним ідеалом Арістотеля: вільне пасивно-споглядальне сприйняття світу є вищою якістю творчого пізнання, а духовна насолода процесом творчості є самоціллю, “облагородженням душі” [113, с.23].

У античній філософії найбільш авторитетною концепцією ненасилля була етична доктрина стоїків. Її було засновано на принципі співчуття усім людям, які “знаходяться у однаковому становищі, оскільки є рабами долі” (Сенека). Проявом нетерпимості і агресії є посилення цього рабства. Крім того, стоїками визнавалася можливість переселення душ, що, в свою чергу, збільшувало відповідальність за дотримання таких поглядів. Саме тут бере початок принцип непротивства злу насиллям, який мав неабиякий вплив на формування християнської етичної доктрини [136, с.558].

Стародавній китайський філософ, засновник релігійно-філософського напряму даосизму Лао-Цзи (4-3 ст. до н.е.) з приводу ненасилля зазначав: «Благородний [правитель] під час миру віддає перевагу поступливості у відносинах з сусідніми країнами та лише на війні застосовує насилля. Військо – знаряддя нещастя, тому благородний [правитель] не намагається використовувати його, він застосовує його, коли він змушений це зробити.

Головне полягає в тому, щоб зберегти спокій, а у випадку отримання перемоги себе не славити. Славити себе через перемогу – означає радіти вбивству людей. Той, хто радіє вбивству людей, не в змозі завоювати співчуття в країні. Благополуччя створюється повагою, а причиною нещастя є насилля [51, с.19]».

Марк Туллій Цицерон (106-43 рр. до н.е.) висунув широку програму освіти, необхідну, на його думку, для справжнього оратора. Цицерон наполягав на вивченні філософії, перш за все етики, яка повинна дати майбутньому оратору глибоке знання людської природи, а також риторики, літератури, права. Для визначення свого освітнього ідеалу Цицерон ввів поняття *humanitas* – гуманізм, гуманність. Для Цицерона *humanitas* це і людяне ставлення до людей (людинолюбство), і людська природа, і культурність (вихованість), і навіть цивілізоване (громадянське) суспільство. Але, перш за все, *humanitas* для нього сама освіта, це те, що визначає людину як людину. Людина у Цицерона у процесі освіти набуває духовної культури, засвоєння якої забезпечує формування у неї достоїнств, які свідчать про ступінь її віддаленості від природного, варварського стану. Гуманістична освіта є освіта, достойна вільної людини [71, с. 42].

На думку багатьох дослідників для середньовіччя загалом характерне заперечення самодостатності творчого процесу, а з ним і вільного самовиявлення людини й творчої насолоди. Вся діяльність людини регламентується церквою, а свобода є прерогативою тільки Бога. У релігійному тлумаченні свободи домінує ідея праведного, безгрішного життя.

У пізньому середньовіччі зі зміною структури суспільства змінюється особистість. Єдність і централізація суспільства цього періоду послаблюється, зростає значення капіталу, індивідуальної економічної ініціативи й конкуренції. В усіх верствах суспільства помітно зростає індивідуалізм, який сприяє розвиткові вільної творчої діяльності людей [124, с.10-11].

Становлення нової європейської філософії призводить до переносу проблем насилля і ненасилля у сферу соціально-політичних теорій. Так, **Н. Макіавеллі (1469-1527)** запровадив формулу залежності методів політичної дії від ситуативної вигоди. **Т.Гоббс (1588-1679)** будував концепцію абсолютистської держави на ідеї необхідності повного придушення характерної для людини агресивності з метою створення оптимального характеру взаємодії і самозбереження роду. Тим самим він фактично виправдовував будь-які форми державного насилля.

Філософія Просвітництва стверджувала нерозумність насилля і пропагувала ідеал “вічного миру”, заснованого на раціональній етиці взаємної поваги і терпимості. Родоначальник німецької філософії **І.Кант (1724-1804)** розробив концепцію **оптимізованого** морально-правового регулювання соціальної взаємодії, заснованого на апріорних принципах розуму і категоричному імперативі або моральному законі. Тут ненасилля походить не від теокосмічних визначень, а з утвердження автономності індивіда, який має невід’ємні права і достоїнства.

XIX – XX ст. – період активного розвитку ідей ненасилля. Саме на цей час припадає діяльність Ралфа Уолдо Емерсона, Едіна Баллу, Генрі Торо,

Махатми Ганді, Миколи Реріха, Альберта Швейцера, Мартіна Лютера Кінга, яких по праву можна назвати “апостолами ненасилля”. Ці люди своєю діяльністю, своїм життям зуміли перетворити у принцип практичного життя доволі абстрактний принцип ненасилля, який існував у всіх релігіях, про який говорили всі великі вчителі людства: Будда, Заратустра, Лао-Цзи, Христос.

Американський філософ і поет **Ралф Уолдо Емерсон (1803-1882 рр.)** виклав свою концепцію ненасилля у книгах “Обранці людства”, “Про довіру до себе” та ін.

У світосприйнятті Р.Емерсона застосування насилля є недопустимим не лише по відношенню до ближнього, а й до самого себе. Він писав: «Я гадаю, нема жодної людини, яка б могла скоїти насилля над своєю природою. Усі примхи її волі зрештою підкорюються закону її буття, так само як нерівності землі, навіть Анди та Гімалаї виглядають мізерними перед сферичною формою земної кулі [173, с.140-141]».

Р.Емерсон стверджував, що в кожній людині від природи закладено усвідомлення того, що вона права у даний момент. Цей факт має принципово важливе значення для прокладання шляху до насилля. Кожний намагається продемонструвати перевагу над іншими, підкорити їх своїй владі. На жаль, у більшості випадків це відбувається із застосуванням насильницьких методів. На думку великого поета, благородство духа полягає в довірі до себе: «Вір собі! Нема жодного серця, яке б не відгукнулося на поклик цієї струни. Прийми те місце, яке було знайдено для тебе божим провидінням, прийми суспільство своїх сучасників та зв'язок подій [173, с.134]».

Американський проповідник, пацифіст **Едін Баллу (1803-1890)** усе своє життя присвятив проповіді непротилвенства. Свої ідеї він висловив у ряді творів, серед яких “Катехізіс”, “Взірець практичного християнства”, “Автобіографія” та ін. Л.М.Толстой, який листувався з Е.Баллу, назвав його одним з істинних апостолів нового часу.

Едін Баллу уточнював, що Ісус Христос за Святим писанням Нового Заповіту практикував застосування християнського непротилвенства. Крім християнського, Баллу виділяв додаткові види непротилвенства:

- 1) філософське непротилвенство, яке ставило під сумнів значення Ісуса Христа як божественного вчителя, виключало усі релігійні міркування та робило свої умовиводи з доцільності та відповідності речей у природі;
- 2) чуттєве непротилвенство, яке виявляється у спонтанному керуванні людськими почуттями на найвищих стадіях їхнього розвитку. Почуття беруть гору над божественними одкровеннями, логічними міркуваннями щодо доцільності речей у світі;
- 3) вимушене непротилвенство, суть якого можна описати таким чином: пасивна слухняність та непротилвенство. Цей тип непротилвенства було рекомендовано жертвам пригноблення, якщо вони не взмозі були запропонувати успішний опір по відношенню до своїх гнобителів.

Далі Едін Баллу підкреслював дуже важливий аспект вживання терміна “непротилвенство”. Його застосування є доцільним лише тоді, коли мова йде

про відносини між людьми. Непротивленство не може бути застосоване по відношенню до тварин, неживої природи та сатанинських впливів [220].

Важливо звернути увагу на погляди і діяльність **Генрі Торо (1817-1862)** – американського письменника та філософа-трансценденталіста, учасника Трансцендентального клубу (разом з Р.Емерсоном, Дж.Ріплі, Маргарет Фуллер та ін.), американського літературно-філософського руху ХІХ ст., заснованого в 1836 році в Бостоні. Г.Торо народився 12 липня 1817 року у Конкорді (штат Массачусетс). Майже все життя провів у Конкорді, віддаючи перевагу, за його власним зізнанням, вивченню цього містечка та непізнаних куточків внутрішнього світу людини.

Особливий інтерес у рамках нашого дослідження становить есе Г.Торо “Громадянська непогора” (1849), яке отримало широку популярність. У ньому Торо висловив свої переконання, за які йому у липні 1846 року довелося провести ніч у в’язниці, тому що він відмовився заплатити податки уряду, насильницьких дій якого він не схвалював [219].

На думку Г.Торо, роль людини у викоріненні зла має бути такою: «Людина не повинна сама присвячувати своє життя викоріненню навіть найбільшого зла; вона має право на інші турботи, але обов’язком кожної людини є перебування якнайдалі від зла; якщо у людини немає часу думати про нього, вона “ні в якому разі не повинна його підтримувати [217, с.1]».

Свій арешт та роль уряду у цьому він оцінював таким чином: «Неспроможні дістатися до мене самого, вони вирішили покарати моє тіло: зовсім, як хлопчачі, які не можуть розправитися з ким-небудь, на кого вони тримають зло, мстять його собаці. Я зрозумів, що держава є нерозумною, вона трясеться, як одинока жінка за своїми срібними ложками, та не відрізняє друзів від ворогів; я втратив до неї останні залишки поваги та відчував лише жалість [217, с.3]». Борець за людські права продовжував: «Я не для того народився, аби терпіти насилля. Я хочу дихати по-своєму [217, с.3]».

Америка, на думку Торо, є ареною боротьби за свободу; але це не може бути свобода лише у політичному розумінні. Він писав: «Якщо ми стверджуємо, що Америка звільнила себе від політичного тирана, вона все ще залишається рабинею економічного та морального тирана [226]».

Домінантою вчення Торо стає проповідь пасивного опору світу соціальної та моральної несправедливості, яка мала неабиякий вплив на Л.М. Толстого. У термінології російського письменника проповідь набуває форми “нічого не робити”. Доказом того, що ідеї Торо мали значний вплив на Л.М. Толстого, може свідчити той факт, що “чудові думки” Торо, які дозволили йому “духовно піднятися”, Л.М. Толстой включив до своїх відомих книг афоризмів “Коло читання” та “Шлях життя”. Цікаво, що ці ж думки справили великий вплив на формування концепції ненасильницького опору Махатми Ганді.

Ганді Мохандас Карамчанд, якого називали Махатма (Велика душа) (1869-1948) – видатний індійський суспільний діяч, лідер національного визвольного руху, філософ, реформатор, педагог. Недарма досить авторитетна Британська енциклопедія з упевненістю стверджує: «Він був каталізатором, якщо не ініціатором, трьох головних революцій ХХ ст.: революцій проти

колоніалізму, расизму та насилля [93, с.5]».

Звернувшись до політики, М.Ганді розробив основні положення концепції ненасильницького опору як форми суспільно-політичної боротьби. При цьому він широко використовував поняття індуїзму, які набували нового звучання у контексті ненасильницької боротьби: “ахімса” – відмова від насилля, “сат” – відкритість, чесність, справедливість, “тапас’я” – готовність до самопожертви.

Сімейний досвід привів його до розуміння сутті “ахімси” – явища, яке поєднує у собі правду, любов та ненасилля. З початком політичної діяльності це поняття набуло окреслення масової та мирної громадянської непокори. Завдяки М.Ганді, який широко застосовував це явище для позначення відмови від насильницьких методів боротьби, воно отримало широке розповсюдження у західній соціально-філософській традиції ХХ ст.

На думку М.Ганді, життя існує серед руйнувань, тому має існувати закон більш високий, ніж закон руйнування. Тільки за умови існування цього закону суспільство буде побудовано правильно та розумно, і життя буде гідним того, щоб бути прожитим. І якщо це закон життя, ми повинні застосовувати його у повсякденному житті. Де б не виникла суперечка, де б нам не протистояв опонент, його необхідно підкорювати любов’ю. М.Ганді зазначав, що він переконався у дієвості цього закону на власному досвіді. Саме в Індії можна спостерігати наочну демонстрацію дії цього закону в широкому масштабі. Великий гуманіст не мав на увазі, що ненасиллям пройнялися усі триста мільйонів людей, але він стверджував, що ненасилля проникло глибше, ніж будь-яка інша ідея, причому за такий неймовірно короткий термін. М.Ганді намагався довести до всіх інших людей, що країна зробила феноменальний крок уперед під захистом ідей ненасилля [98, с.65].

Етичні принципи, розроблені М.Ганді, було покладено в основу правил кодексу поведінки учасників руху “Сат’яграха” проти англійського колоніального володарювання. Як відмічають дослідники спадщини М.Ганді, сат’яграха відрізняється від пасивного опору ставленням до супротивника. Учасник “сат’яграхи” повинен дивитися на супротивника як на члена своєї родини. М.Ганді вчить відділяти гріх від грішника, поєднувати осуд гріха «з любов’ю до грішника, вірити в добру природу того, хто спричиняє зло [91, с.123-124]». Він писав: «Ось у чому полягає суть принципу ненасильницької відмови від співробітництва. З цього слідує, що він повинен мати своє коріння у любові. Його метою не є покарання опонента або нанесення йому шкоди. Навіть відмовляючись від співробітництва з ним, ми повинні дати йому відчуття, що ми є його друзями і пробудити його серце, надаючи будь-яку допомогу [7, с.6]».

Правила та кодекс поведінки “сат’яграхи” у контексті проблеми, яка розглядається, становлять безперечний інтерес для сучасників.

Правила поведінки

1. Будьте впевненими у собі: не покладайтесь на тих, чия діяльність у рамках вашого руху ви не в змозі контролювати.
2. Тримайте у своїх руках ініціативу навіть тоді, коли ви чекаєте на реакцію опонента, продовжуйте вживати активних конструктивних

дій.

3. Постійно ведіть інформаційну пропаганду.
4. Скоротіть до мінімуму свої вимоги, але не поступайтеся у головному.
5. Уникайте статичних ситуацій.
6. Всебічно вивчайте слабкі сторони своїх аргументів.
7. Ніколи не відмовляйтеся від пошуку шляхів співробітництва з опонентами. Метою вашого наступу повинен бути не опонент, а проблема, яка знаходиться перед вами.

Кодекс поведінки

1. Відмовтесь від контрударів по опонентам.
2. Відмовтесь від образ.
3. Вживайте запобіжних заходів щодо можливого фізичного насилля над опонентами – поважайте їхню довіру.
4. Не чиніть опору арешту та конфіскації майна. Притримуйтеся своїх ідеалів.
5. Опинившись в ув'язненні, поведіть себе, як належить справжньому "сат'яграхі".
6. Підкоряйтесь вказівкам обраних лідерів. Якщо ваше сумління не дозволяє вам підкорятися, складіть свої повноваження. Якщо незадоволення лідерами набуває масового характеру, їх необхідно переобрати.
7. Не чекайте на гарантії безпеки або перемоги. Даний метод не є безпрограшним, зберігайте мужність та впевненість у собі. Втратити впевненість у собі, означає потерпіти поразку [132, с.20-21].

Цікавим є і той факт, що на формування концепції ненасилля М.Ганді великий вплив мало вчення Л.М.Толстого. Обоє діячів об'єднувала спільна ідея – застосування ненасилля при вирішенні будь-яких питань. У листі до В.Г. Черткова від 22 квітня 1910 року Лев Миколайович повідомляв: «Зараз і вчора ввечері читав надіслану мені разом з листом книгу (одну раніше), другу пізніше ["The Indian Rule"] одного індуського діяча та борця проти англійського володарювання Gandhi, який веде боротьбу із застосуванням Passive Resistance [пасивного опору]. Він дуже близька нам, мені, людина. Він читав мої писання та переклав на індуську мову мій "Лист до індуса", його ж книгу "Indian Home Rule" по-індуськи було заборонено британським урядом. Мені хочеться докладно йому написати [149, с.185]».

Пізніше, американський борець за права людини Мартін Лютер Кінг, аналізуючи філософію ненасилля М.Ганді, у статті "Паломництво до ненасилля" напише: «Ганді, мабуть, був першим в історії людства, хто підняв мораль любові Ісуса над міжособистими взаємодіями до рівня потужної та ефективної сили великого розмаху. Для Ганді любов була сильнодіючим знаряддям для соціальних колективних перетворень. Саме в тому, що Ганді надавав особливого значення любові і ненасиллю, я знайшов метод для соціальних перетворень, який шукав протягом багатьох місяців. Те інтелектуальне та моральне задоволення, яке мені не вдалося отримати від

утилітаризму Бенґама та Мілля, від революційних методів Маркса та Леніна, від теорії суспільного договору Гоббса, від оптимістичного поклику Руссо “назад до природи”, від філософії надлюдини Ніцше, я знайшов в філософії ненасилля М.Ганді. Я почав відчувати, що то був єдиний моральний та практично справедливий метод, доступний пригнобленим в їх боротьбі за свободу [49, с.74-78]».

Серед людей, які зробили вагомий внесок у розвиток та становлення ідей ненасилля, були і відомі діячі культури. Тут необхідно детальніше зупинитися на діяльності М.К.Реріха. **Реріх Микола Костянтинович (1874–1947 р.р.)** – видатний діяч російської та світової культури, представник російського символізму та модерну, художник, письменник, поет, вчений, мандрівник, суспільний діяч, один з творців “Живої етики” – особливої езотеричної течії у філософії.

Проголосивши просвітницьку місію охорони пам’ятників історії та мистецтва від руйнівного натиску сучасної цивілізації, М.К.Реріх став засновником міжнародного руху “Світ через культуру”. На його думку, встановлення гуманних відносин між людьми, влаштування життя згідно з законами краси є головним принципом удосконалення людського життя, способом гармонізації не лише відносин між людьми, але й гармонізації взаємодії людини та природи, людини та світу. Микола Костянтинович поділив слово культура на дві частини: ”культ” – шанування та ”ур” – світло. Тому лозунг: “Світ через культуру” можна інтерпретувати як “Світ через шанування світла”[132, с.16-17].

М.К.Реріх вбачав ключ до гуманізації людських відносин у культурі, в тому найкращому, що було створено людиною. Він був переконаний, що завоювання залишаться поняттям середньовіччя, насилля та війни залишаться на певних сторінках історії. З його точки зору, всесвіт та мирна творчість є нероздільними.

У своїх роботах великий гуманіст робив акцент на свободі особистості, під якою він розумів не лише первісно властиву людині свободу, але й трактував її як заперечення примушування інших людей. Забезпечення умов для вільного вибору, терпіння та відсутність примушування – ідеал М.К.Реріха та конкретний шлях до світла, до освоєння культури.

Іншим проповідником ненасилля є **Альберт Швейцер (1875-1965)** – багатобічно обдарована особистість: теолог, філософ, органіст, лікар-місіонер, борець за мир та роззброєння.

У 1913 році А.Швейцер разом з дружиною відправився до містечка Ламбарене (Габон), де він заснував лікарню-місію для африканців. Там він прожив з невеликими перервами до кінця свого життя.

Протягом життя А.Швейцер намагався знайти елементарну і універсальну концепцію етики, яку він не зустрів у жодній з філософій. Запропонована ним концепція етики отримала назву “Поклоніння життю”.

Концепція А.Швейцера “Поклоніння життю” будується на таких положеннях:

1. Безжиттєва ідея світу має бути замінена на реальний світ, повний життя.

2. Про світ людина знає тільки те, що все існуюче, як і вона сама, є проявом волі до життя. До цього світу людина має як активне, так і пасивне ставлення. Як істота, яка має пасивне ставлення до світу, вона приходить до душевного зв'язку з ним через покору; як істота, яка має активне ставлення до світу, людина приходить до духовного зв'язку з ним завдяки тому, що не живе лише для себе, а відчуває себе одним цілим зі світовим життям, яке знаходиться у сфері її впливу.
3. Почавши розмірковувати над таємницею свого життя та зв'язками, які поєднують її з життям, людина не може ставитися до свого і оточуючого її життя інакше, ніж у відповідності з принципом "Поклоніння життю". Цей принцип не може не виявлятися в етичному світо- і життєствердженні, яке виявляється у вчинках людини; вона буде не просто жити, а по-справжньому випробовувати життя. Для людини, по-справжньому етичної, життя є святом, навіть те, яке знаходиться на найнижчому рівні шкали цінностей [132, с.25].

А.Швейцер писав: «Усіх людей незалежно від їх становища етика святобливості перед життям змушує проявляти цікавість до всіх людей та їхньої долі та віддавати своє людське тепло тим, хто його потребує. Вона не дозволяє вченому жити лише своєю наукою, навіть якщо він в ній і приносить велику користь. Художнику вона не дозволяє жити лише своїм мистецтвом, навіть якщо воно творить людям добро. Зайнятій людині вона не дозволяє вважати, що на своїй роботі вона вже зробила все, що повинна була зробити. Вона вимагає від усіх людей, аби часточку свого життя вони віддали іншим людям [166, с.226]».

Справу, яку розпочав Махатма Ганді в Індії, було продовжено в іншій частині світу наступним апостолом ненасилля, у якого ненасилля стало принципом суспільно-політичної боротьби, **Мартіном Лютером Кінгом (1929-1968)**, який очолив боротьбу темношкірого населення Америки за свої права. Запропонована Кінгом тактика "прямих ненасильницьких дій" відіграла вирішальну роль у руйнуванні системи сегрегації та дискримінації темношкірих американців.

Говорячи про соціально-релігійні погляди М.Л.Кінга, необхідно відмітити, що вони формувалися на основі його власного досвіду негра, який з дитинства зіткнувся із системою повсякденного насилля та приниження, жорстокістю поліції та несправедливістю суддів. Головним його методом стало "творче ненасилля". «Одним з потужних засобів, прийнятих у боротьбі пригнобленого народу за свою свободу, є християнська любов, яка діє через метод Ганді», – писав він. Неграм, стверджував Кінг, протистоять не окремі расисти, а суспільна система, в якій панує расистська ідеологія – наслідок гріха, який виявляється "на всіх рівнях людського існування". І в боротьбі за справедливе суспільство провідну роль має зіграти "сила любові", яка пробуджується у людині Богом. «Християнин ніколи не повинен миритися з несправедливим ладом, але серце не повинно ставати жорстоким, насилля неможливо знищувати за допомогою насилля, йому слід протиставити "силу душі" [219]».

У листі з в'язниці міста Бірмінгем борець за людські права писав, що той, хто йде проти несправедливого закону, повинен це робити відкрито, з любов'ю ... і з готовністю понести покарання. Він стверджував, що людина, яка порушила закон, який вона вважає несправедливим, і з готовністю прийняла покарання, перебуваючи у в'язниці, підвищує рівень свідомості суспільства і в реальному житті виявляє найвищий рівень поваги до законів [109, с.266-282].

Роль М.Л.Кінга у ненасильницькій боротьбі за ухвалення закону, який знищував залишки расової дискримінації, було відзначено Нобелівською премією світу.

У своїх Нобелівській промові М.Л.Кінг сказав: «Ненасилля означає, що мій народ всі ці роки терпляче зносив страждання, не заподіюючи їх іншим. Рух не прагне звільнити негрів за рахунок приниження та поневолення білошкірих. Він не прагне перемоги над будь-ким. Він прагне звільнення американського суспільства та участі у самозвільненні всього народу [222]».

Сучасні теоретики ненасилля, такі як Р.Г.Апресян, А.Гжегорчик, О.Б. Грамолін, А.А.Гусейнов, В.Г.Маралов, О.Д.Мелешко, В.О.Сітаров, Н.В. Чеботарьова та ін., продовжують досліджувати специфіку дилеми насилля-ненасилля, суть співвідношення цих понять, шляхи викорінення або, принаймні, зменшення насилля у суспільстві.

А.Гжегорчик зазначає, що частіше всього у ході конфлікту люди відповідають агресією на агресію. Це призводить до загострення конфлікту і викликає все більші втрати та страждання людей по обидві сторони. Ми маємо справу з ескалацією та спіраллю насилля, яка, як правило, закінчується знищенням однієї зі сторін, якщо до цього моменту не буде вичерпано необхідні для боротьби сили [43, с.54-56].

Проте іноді у конфлікті з'являються установки іншого роду, які призводять і до іншого ходу подій. Дії є ненасильницькими, коли насилля у них відсутнє. На думку В.О.Сітарова і В.Г.Маралова, все, що наносить шкоду протилежній стороні, навіть якщо це робиться з переконань найвищого блага, слід віднести до насилля. Дія, яка не торкається інтересів іншої особи, а навпаки, посилює її цінність, може розглядатися як ненасильницька.

Як зазначають В.О.Сітаров і В.Г.Маралов, крім ненасильницької дії, можна говорити про ненасильницький опір. Суть його полягає у тому, що людина у ситуації тиску або прямого примушування відповідає не аналогічною дією, а принципово новою, яка, з одного боку, урівноважує примушування, а з іншого використовує його потенціал, аби перевести цю дію у ранг ненасильницької [132, с.34].

Подібне визначення поняттю “насилля” дає А.А.Гусейнов. На його думку, слово „насилля” означає примус до чого-небудь із застосуванням сили проти волі людини. Зміст насилля полягає у тому, щоб блокувати волю індивідів і змусити їх до дій, які диктуються тими, хто скоює насилля [47, с.7-9].

Далі А.А.Гусейнов пояснює специфіку цього поняття. Він вважає, що насилля – поняття аксіологічне. Воно не тільки описує певний тип відносин між людьми, але й оцінює його. До речі, оцінює його винятково негативно.

Насилля сприймається суспільною свідомістю як щось кривдне, незаконне. Воно ототожнюється зі злом. Це настільки важливий момент, що насиллям називається тільки таке зовнішнє примушення людини, яке заслуговує на осуд з боку інших людей [47, с.8-10].

Проте, як не дивно, у суспільній свідомості та в рамках соціально-філософських концепцій поряд з розумінням насилля як зла, існує також теза, яка допускає випадки його морально виправданого застосування. А.А.Гусейнов зазначає, що іноді насилля може бути застосоване для загального добра. Тим самим воно отримує етичну санкцію. Виправданню насилля служать такі аргументи: насилля у ролі справедливої кари; насилля заради добра тих, проти кого воно спрямоване; незначне насилля для запобігання масовому насиллю [47, с.10-12].

А.А.Гусейнов пропонує два підходи до визначення поняття “насилля”: абсолютистський і прагматичний.

Згідно з першим підходом поняття насилля несе в собі чітко висловлене негативне навантаження; крім того, воно вживається у досить широкому значенні, включаючи всі форми фізичного, психологічного, економічного придушення та відповідні їм душевні якості, такі як неправда, ненависть, егоїзм

Прагматичний підхід орієнтується на ціннісно-нейтральне визначення насилля і ототожнює його з фізичною та економічною шкодою, яку люди завдають один одному; прикладами насилля виступають вбивства, пограбування і т.д. [48, с.35-41].

Дослідники проблеми етики ненасилля ХХ ст. І.Галтунг та Х.Госс-Майєр розглядають в якості насилля все те, що призводить до відставання фізичного або духовного розвитку людини від того реального рівня, якого можна було б досягнути у дану епоху [134, с.211].

Ненасильницька дія або, навпаки, поведінка, заснована на насиллі, належить до більш широкої праксеологічної царини, яка може бути описана за допомогою категорій навмисного впливу. Запрошення до розмови, звернення за допомогою, наказ, погроза, порада і т.д. – це приклади навмисного впливу, які можуть призвести до певного співробітництва. Можна дати таке визначення загального характеру поняттю навмисного впливу: навмисний вплив на певну людину – це такий вплив, метою якого є досягнення певного стану цієї людини; сам такий стан необов’язково повинен характеризуватися однозначністю. Так, наприклад, запрошення до розмови необов’язково повинно бути пов’язано зі спрямованістю розмови на певну тему. Метою тут може бути великий реєстр різних тем.

Російський вчений Б.М.Бім-Бад визначає ненасилля як етичний принцип, згідно якого межі моралі співпадають із запереченням насилля. Термін “ненасилля” є калькою санскритського терміну “ахімса” (ненанесення шкоди). Ідея ненасилля пов’язана із формуванням людиноконцентрованого погляду на світ; вона є нормативною конкретизацією золотого правила моралі [114, с.166].

Філософи у своїх дослідженнях зауважують, що принцип ненасилля засновано на моральних цінностях – визнанні “пріоритету добра, любові та

людського життя”. Висунуто ідею про позитивний та негативний зміст поняття “ненасилля”: у негативному значенні ненасилля означає відмову від застосування сили, непротивлення злу; у позитивному – застосування сили противлення злу, але сили “творчої”, “сили правди, душі, справедливості, любові” [109, с.7].

На думку А.Гжегорчика, у поняття навмисного впливу необхідно внести наступні уточнення. Навмисний вплив може зменшувати ступінь свободи особи, на яку ми впливаємо, але може й не зменшувати її. Ув’язнюючи когось, ми зменшуємо ступінь свободи цієї людини. У той же час, даючи пораду, наприклад, ми не зменшуємо ступінь свободи людини [43, с.56-67].

Як зазначає А.Гжегорчик, будь-яка інформація зменшує суб’єктивне почуття психічної свободи. Хтось може сказати, що будь-яке обмеження свободи дії – це руйнування життя і тому належить до насильницьких дій. Проте існують такі обмеження, які виступають як захист від інших обмежень життя. Наприклад, запобігаючи розповсюдженню наркотиків, ми захищаємо людей від наркоманії, яка обмежує і руйнує людське життя. Руйнування життя є безумовно зменшенням ступеню свободи дії. Таким чином, беручи до уваги вищесказане, можемо зробити наступний висновок: все те, що не зменшує свободи дії, не є тим фактором, що руйнує життя, і тому не належить до насильницьких дій.

До навмисних впливів, які не зменшують свободу дії і відносяться до ненасильницьких дій, належать такі: **порада, пропозиція, деякі види тиску.**

А.Гжегорчик підкреслює, що ми тиснемо на когось не лише тоді, коли пропонуємо щось, але й коли даємо зрозуміти, що ми хочемо, аби нашу пропозицію було прийнято [43, с.56-59].

Як зазначає Б.М.Бім-Бад, сучасний аналіз теорії та практики ненасилля вимагає розрізняти ненасилля як загальний етичний принцип та як особливу програму практичної діяльності. У першому випадку ненасилля виступає у якості безумовної заборони, яка негативно окреслює простір моралі. У другому випадку є конкретною програмою, спрямованою на вирішення тих конфліктів, які зазвичай прийнято вирішувати за допомогою різних форм насилля [114, с.166].

А.А.Гусейнов, розглядаючи специфіку поняття ненасилля, наголошує на тому, що це поняття не слід плутати з поняттям пасивності. Пасивність становить собою викликану відсутністю сили капітуляцію перед несправедливістю. Пасивність заслуговує на негативну моральну оцінку. На думку А.А.Гусейнова, насилля у порівнянні з пасивністю у ролі відповіді на несправедливість є більш гідною позицією; насилля, авжеж, є хибним шляхом, проте це шлях активного неприйняття і боротьби зі злом [49, с.78-80].

А.А.Гусейнов, розмірковуючи над природою поняття ненасилля, зазначає, що саме слово ненасилля через його негативний етимологічний зміст провокує його хибне тлумачення. Ненасилля у сучасних європейських мовах отримало термінологічний статус у ролі буквального перекладу слова „ахімса”, яким спочатку користувався М.Ганді для позначення своєї ненасильницької філософії. Проте М.Ганді був незадоволений словом „ахімса”, тому що воно не

відображало активного творчого аспекту ненасилля. Саме тому він зупинився на терміні „сат'яграха”, який складається з двох слів, що означають „правда” і „твердість”. В інтерпретації М.Ганді, термін „сат'яграха” означав силу любові і правди. На жаль, цей другий, позитивний і більш суттєвий аспект філософії та практики ненасилля не отримав термінологічного втілення у більшості європейських мов [49, с.78-80].

Насамкінець хотілося б зазначити, що наш час вніс значні зміни у традиційне розуміння ненасилля.

Для сучасної концепції ненасилля, яка існує не тільки і не стільки як теоретична конструкція, а, перш за все, як сума практичних досвідів, характерні два важливих моменти. По-перше, ненасилля органічно пов'язано з боротьбою за справедливість, воно розглядається як дієвий, при тому більш дієвий, ніж інші, адекватний засіб у цій боротьбі. По-друге, як зазначає А.А.Гусейнов, ненасилля здатне перетворювати, змінювати окрему людину та відносини між людьми, воно також здатне змінювати суспільні інститути, взаємовідносини великих мас людей, класів, держав [49, с.73-75].

Н.В.Чеботарьова, наприклад, досліджуючи феномен агресії у людському досвіді, зазначала, що становлення ненасильницького світу можливе за умови соціально-економічної стабільності, орієнтування суспільства на ідеї ненасилля й толерантності шляхом впровадження загальнолюдських цінностей у суспільну свідомість (національне та інтернаціональне виховання, виховання екосвідомості, освіта, духовні практики, спорт, мистецтво, література, політика), що знімає проблему руйнівного у суспільстві або дозволяє його сублімацію [163, с.2-19].

Підсумовуючи зазначимо, що ідеї ненасилля знайшли своє відображення у релігійних, філософських та політичних концепціях, пройшли тривалий шлях розвитку, набуваючи різних форм. Але незмінним елементом політичних та філософських концепцій було проголошення людини найвищою цінністю та вжиття заходів щодо попередження застосування насилля.

1.2. Ідеї ненасилля в історії педагогіки

Міцно закладений для ідей ненасилля фундамент в релігіях, античній філософії дозволив їм стрімко розвиватися далі. Найбільш плідними періодами для розвитку ідей ненасилля стали періоди Відродження і Просвітництва, коли людина і свобода були віднесені до найвищих суспільних цінностей. У ці епохи пропагується гуманне ставлення до дитини, враховуються вікові і індивідуальні особливості дитини, заперечуються тілесні покарання.

Діячем, який зробив вагомий внесок у подальший розвиток ідей ненасилля, був італійський гуманіст **П'єтро Паоло Верджеріо (1370-1444)**. У трактаті “Про благородні звичаї і вільні науки” (бл. 1402) він виклав основні принципи гуманістичної педагогіки. П.Верджеріо закликав гуманно ставитися

до дитини і виступав проти жорстоких покарань і насилля, він був переконаний, що виховання гуманне лише тоді, коли воно будується у відповідності з індивідуальними особливостями дитини.

Серед італійських педагогів епохи Відродження особливо виділяється **Вітторіно де Фельтре (1378-1446)**, який отримав славу “першого шкільного вчителя нового типу”. Після закінчення Падуанського університету Вітторіно де Фельтре було призначено професором філософії. У 1424 році В.Фельтре отримав запрошення у місто Мантуе бути вихователем дітей герцога Гонзаго. Так виникла відома школа В. де Фельтре, якій він віддав усе своє життя.

Для школи було надано один з найпрекрасніших палаців, який мав назву Casa giocosa (Будинок щастя). Під цією назвою школа і ввійшла в історію. Школа була освітньо-виховним закладом пансіонного типу, діяльність якого була підпорядкована основній меті – гармонійному розвитку людини, її “тіла, розуму й характеру” [57, с.59].

Визначаючи зміст навчання в школі, В.де Фельтре залишався вірним своєму прагненню до енциклопедичності знань. Один із його сучасників говорив: «Він звеличував те, що греки називають енциклопедією, оскільки, за його словами, наука та освіченість складаються з багатьох та різних знань [57, с.60]».

Розмірковуючи над методами та формами навчання, В.Фельтре перевагу надавав тим, в яких найбільше розкривалися можливості учнів, активізувалася пізнавальна діяльність. Такими для педагога-гуманіста були екскурсії та ігри, заняття на природі та бесіди з дітьми.

Чеський педагог, гуманіст, письменник, основоположник дидактики **Ян Амос Коменський (1592-1670)** проголошував дитину найвищою цінністю і виступав проти тілесних покарань.

Він був переконаний, що «необхідно застосовувати м'яку та помірну дисципліну без насилля [174, с.201]». Я.А.Коменський припускав, що без покарань школа існувати не може, тому навіть у випадку з покараннями учень повинен залишатися об'єктом учительської любові. Ні в якому разі не можна принижувати дитину, в усіх випадках визначну роль відіграє повага до учня з боку вчителя.

Я.А.Коменський закликав діяти так, аби дисципліна не відлякувала учнів від навчання. Цього, на його думку, можна досягти таким чином: по-перше, необхідно уникати того, аби з'являлася потреба у дисциплінуванні та покаранні. Для цього необхідно залучати учнів до навчання простою похвалою дисципліні, не перевантажуючи дітей уроками. По-друге, необхідно вживати заходів, щоб навіть дисциплінарні стягнення не були неприємними: Я.А. Коменський закликав діяти обережно, демонструючи любов навіть у самому покаранні. По-третє, якщо й карати, то ні в якому випадку за неспроможність або небажання вчитися, а лише за впертість, коли учень і після настанови поводить себе неправильно, і з єдиною метою, аби наступного разу він зрозумів зло свавілля і остерігався діяти таким чином.

Чеський педагог з приводу особливостей людської природи писав: «Людина є вищою від тварин з трьох причин: у людини є розум, мовлення та

свобода здатної до будь-чого дії; але найвизначніша різниця від тварин полягає в цілковитій свободі вибору людини, не зв'язаної необхідністю робити скоріше одне, ніж інше [174, с.163]».

У XVII столітті були спроби створити таку педагогічну систему, яка була б проникнута духом практицизму та раціоналізму та яка дозволила б виховати не “вчених людей”, а “людей освічених та ділових”. Цю задачу намагався вирішити англійський філософ, психолог, педагог, політичний діяч **Джон Локк (1632-1704)**, який розглядав педагогічну проблематику крізь призму ідеалів громадянської рівності, справедливості, природного закону соціальних відносин, свободи. Основою свободи Локк вважав природне прагнення людини до добра, з яким пов'язував щастя людей, яке зростало через задоволення та зменшувалося через страждання. Локк ставив у центр своїх ідей людину, яку він намагався ввести в рамки культурних звичок, що набувалися, правил та принципів розуму. При цьому Джон Локк виступав проти штучної дисципліни, заснованої на надмірному примусі. Локк послідовно відстоював необхідність спеціальної підготовки дитини до щасливого та розумного життя, в якому вона була б вільною та не обмежувала б свободу інших [71, с.84-85].

Особливий інтерес у рамках нашого дослідження становить праця Джона Локка “Думки про виховання”, в якій він висловив своє негативне ставлення до покарання та застосування насилля щодо дитини. На його думку, звичайний метод впливу покаранням, зокрема різками, не потребує ні зусиль, ні багато часу. Це єдиний метод, який є визнаним і доступним розумінню вихователів, є найменш придатним, оскільки він призводить до негативних наслідків.

Джон Локк був переконаний, що покарання зовсім не сприяє подоланню нашої природної схильності поринати у фізичні та швидкоплинні задоволення та уникати страждань, а, навпаки, підтримує цю схильність, тим самим зміцнюючи в нас те, що є корінням всіх ганебних вчинків та порушень правильного життя.

Такий метод виправлення, з точки зору Дж.Локка, породжує в дитині відразу до того, що вихователь змушує його полюбити. Англійський педагог був свідком того, як діти, яким подобалися раніше ті чи інші речі, починали їх ненавидіти, оскільки вони бачили, що через ці речі вони зазнають побоїв та страждань. У цьому, на думку англійського педагога, не було нічого дивного, оскільки навіть дорослих людей за допомогою таких прийомів не можна змусити що-небудь полюбити. Неприємне оточення зазвичай отруює найнезначніші речі, які з ним пов'язані. Лише один вид чашки, у якій приносять огидні ліки, викликає у нас нудоту, і вже ніщо з цієї чашки не здається нам приємним, хоча вона чиста, гарна та виготовлена з хорошого матеріалу [118, с.172-173].

Джон Локк писав: «Така рабська дисципліна породжує рабський характер [118, с.173]». Англійський педагог наголошував, що дитина підкорюється та прикидається слухняною, поки над нею висить страх різки; але, як тільки цей страх зникає, дитина дає ще більший простір своїм природнім нахилам, які проявляються ще з більшою силою після насильницького стримування.

Але ж якщо суворість і приводить до зцілення від поганих нахилів, натомість відбувається насадження більш небезпечної недуги – душевної обмеженості, і тоді замість неслухняного юнака ми будемо мати справу із слабоумною, жалюгідною істотою, яка не створює гамір та не завдає турбот. Але ця істота, з погляду Джона Локка, зрештою стане неприємною для своїх друзів і на все життя залишиться некорисною для себе та для інших людей [118, с.173].

Представником епохи Просвітництва, чії погляди становлять неабиякий інтерес у рамках нашого дослідження, був французький філософ-просвітник, педагог і письменник **Жан-Жак Руссо (1712-1778)**, вихідною позицією педагогічних поглядів якого була ідеалізація природного стану людини, заперечення ролі сучасної культури у розвитку особистості.

Дослідник спадщини Ж.-Ж.Руссо С.І.Гессен зазначає, що вільна і цільна особистість і є змістом того ідеалу „природи”, який Руссо протиставляє будь-якій культурі взагалі, а особливо розумовій культурі XVIII ст. Звідси витікає його інтуїтивізм: почуття є цілісними, повноцінними, в той час як розум є частковим, однобічним, умовним. Тут бере свій початок і його „анархізм” з ідеалом незалежної людської особистості, вільної, вірної самій собі. Вона підкорюється лише голосу непогрішного почуття – сумлінню. За словами С.І. Гессена, протест Руссо проти культури при детальному розгляді означає боротьбу за моральний ідеал вільної та цілісної особистості. „Природа” є для нього не стільки залізною необхідністю, скільки свободою. Тому „природне” виховання для Руссо є, перш за все, „вільним” вихованням [42, с.46].

Звернемо увагу на основні положення педагогічної теорії Ж.-Ж.Руссо: віра у досконалість дитячої природи, слідування спонтанному розвитку дитини, надання їй повної свободи та ізоляція від суспільства. Виховання, за словами Ж.-Ж.Руссо, має носити природний характер, узгоджувачись з природою дитини. Великого значення французький педагог надавав принципу вільного виховання, оскільки свобода, на його думку, є одним з природних прав людини, яке ніхто не має права відібрати. Роль педагога зводиться лише до того, аби навести дитину на правильний шлях вирішення проблеми [132, с.70].

Слід зазначити, що Ж.-Ж.Руссо виступав проти будь-яких форм примушування дітей. Педагог вказував на те, що дитина має вчитися на власних помилках. Саме це підкаже їй, як треба поводитися в тій чи іншій ситуації. У своїй відомій книзі „Еміль, або Про Виховання” Ж.-Ж.Руссо писав: «Не давайте вашому учневі ніяких словесних уроків; він має отримати їх лише з власного досвіду; не накладайте на нього ніяких покарань, тому що він знає, що значить бути винним; ніколи не змушуйте його просити вибачення, оскільки він не зміг би вас образити. Позбавлений будь-якого морального мотиву у своїх вчинках, він не зміг би зробити щось таке, що було б морально злим і заслуговувало б на покарання ... [129, с.94]». Як зазначає С.І.Гессен, завданням вільного виховання є створення людини. Цим нове виховання принципово відрізняється від старого, яке ставило на меті підготовку до будь-якої професії чи школи. Засобом вільного виховання виступає свобода, тобто виключно природне життя, яке протікає далеко від культури з її штучністю і

механічністю. Сама природа, на думку Руссо, повинна бути вихователем людини. Тому головним завданням виховання є не зробити з вихованцем що-небудь, а уберегти його від культури. Ж.-Ж.Руссо наголошував, що треба зробити так, аби природа сама діяла у людині, оскільки вона є найкращим вихователем [42, с.47].

У своїй книзі „Еміль, або Про Виховання” Ж.-Ж.Руссо зазначав, що ми намагаємося переконати своїх вихованців, що слухняність є їхнім обов’язком, але до цього переконання ми ще додаємо насилля та погрози, або, що ще гірше, лестощі та обіцянки. Таким чином, вихованці, намагаючись отримати користь або під примусом, лише роблять вид, що слухняність є корисною, а опір є шкідливим. Але, якщо за ними ніхто не спостерігає, вони роблять те, що забажають [118, с.214].

Французький педагог констатував, що з тих пір, як беруться виховувати дітей, не винайшли іншого способу керувати ними окрім змагання, заздрощів, ненависті, пихи, страху, всіх пристрастей, які здатні хвилювати та псувати душу ще до того, як сформується тіло. Випробувані усі знаряддя, окрім одного, єдиного, яке може допомогти досягти успіху – добре скерованої свободи. Саме така свобода, на думку Ж.-Ж.Руссо, здатна виховати гармонійно розвинену особистість [118, с.215].

Ж.-Ж.Руссо замість покарання пропонував застосовувати “метод природних наслідків”. Якщо дитина псує меблі, не треба поспішати замінити їх на нові. Необхідно дати дитині можливість відчувати усі незручності. Якщо дитина б’є вікна у своїй кімнаті, не треба поспішати вставляти нові. Нехай на дитину дме вітер протягом ночі. Нічого страшного, навіть, якщо в неї з’явиться нежить. З точки зору Ж.-Ж.Руссо, краще мати дитину із нежиттю, ніж несповна розуму. Якщо ж дитина буде продовжувати бити вікна, Ж.-Ж.Руссо пропонував заперти її у темну кімнату без вікон. Авжеж, спочатку дитина буде кричати. Потім крик зміниться на ридання. Дитина покличе прислугу і попросить випустити її. З батьками вона нібито складе договір. Ж.-Ж.Руссо був переконаний, що з цього моменту дитина буде дуже бережно ставитися не лише до вікон у своїй кімнаті, але й до інших речей. З першого погляду може здатися, що “метод природних наслідків” є проявом насилля. Але ж ми не караємо дитину, ми лише даємо їй можливість відчувати на собі результати своїх дій.

Український філософ, педагог і поет **Г.С.Сковорода (1722-1794)** зробив вагомий внесок у становлення етико-гуманістичного напрямку вітчизняного просвітництва.

Свої педагогічні погляди Г.С.Сковорода виклав у діалогах, віршах, байках, притчах, листах. Проблема виховання присвячено його притчі “Благородний Еродій”, “Убогий жайворонок”, “Байки Харківські” та ін. Визначальними в системі його педагогічних поглядів є ідеї демократизму, гуманізму, народності та патріотизму. Ідеал людяності був метою всього його життя, а також і метою виховання. Г.С.Сковорода був переконаний, що у вихованні треба зважати не на соціальне становище дітей, а на їхні здібності, таланти, обдарування. Будучи прихильником принципу народності у вихованні,

педагог стверджував, що воно має відповідати інтересам народу, жититися з народних джерел і зберігатися в житті кожного народу, висміював дворянсько-аристократичне виховання, плазування перед усім іноземним. На його думку, мета виховання полягає у підготовці вільної людини, гармонійно розвиненої, щасливої, корисної для суспільства, людини, здатної жити і боротися. Особливу роль у всебічному розвитку особистості Г.С.Сковорода відводив формуванню таких моральних якостей, як любов до вітчизни і праці, людяність, дружба, правдивість, чесність, скромність, сила волі, почуття гідності.

Г.С.Сковорода перший в історії української педагогічної думки та освіти висунув ідею природного виховання. Він вважав, що формування людини має бути спорідненим з її природою. У байці “Собака та Кобила” педагог-мислитель висловлює думку про те, що природа має вплив на людину; без урахування цього людина не може мати успіху в житті, адже «без природи – як на манівцях: чим далі йдеш, тим більше заплутаєшся [87, с.160]».

На нашу думку, великою заслугою Г.С.Сковороди є те, що він у своїх творах наголошував на необхідності раннього пізнання природи дитини і визначення мети виховання відповідно до природних обдаровань. У притчі “Вдячний Єродій” педагог стверджував цю думку: «Хто захоче чомусь навчитися, повинен до того зродитися [87, с.161]».

З нашого погляду, новим словом в українській педагогіці прозвучало застереження батьків і вихователів про наслідки обраного без урахування природних можливостей навчання та життєвого шляху. У байці “Жайворонки” педагог стверджував, що «багато людей без природи починають великі справи та погано кінчають», і навпаки, того, хто правильно визначив свої сили, чекає успіх: «Коли ти твердо йдеш шляхом, яким почав іти, то, на мою думку, ти щасливий [87, с.161]». Таким чином, ненасилля у педагогічній спадщині Г.С.Сковороди проявляється у вигляді природного виховання. Все, що спрямоване проти природи дитини, є проявом насилля.

У рамках нашого дослідження ми не можемо оминати педагогічну діяльність ще одного видатного педагога – **К.Д.Ушинського (1824-1870)**, виховна система якого базується на мудрості народної педагогіки й кращих здобутках педагогічної науки. Виховання він визначає як певний цілеспрямований і систематичний вплив на тіло, душу й розум дитини з метою формування в ній якостей здорової, розумної, моральної, релігійної, національно свідомої, творчо ініціативної, культурної, освіченої людини [87, с.212].

Розкриваючи сутність виховного впливу, К.Д.Ушинський писав: «Виховання бере людину всю, якою вона є, з усіма її народними й поодинокими особливостями, – її тіло, душу і розум, – і передусім звертається до характеру людини ... [154, с.47]». А тому він прагнув у “самій природі людини” знайти “засоби ці величезні”.

Видатний педагог висловлював своє переконання також у «тому, що без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе. Тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характер може формувати

характер [154, с.39]».

К.Д.Ушинський був переконаний, що «виховання, якщо воно тільки не ієзуїтське виховання, не має навіть права створювати цілком закінчені переконання, не має навіть права посягати на свободу душі людської [153, с.45]».

Видатний педагог наголошував на тому, що у старій школі дисципліна була заснована на протиприродних засадах – на страхі до вчителя, який роздавав заохочення та покарання. Цей страх змушував дітей не лише не до характерного, а навіть до шкідливого становища: до нерухомості та класної нудьги. Дитина в'яла, нерухома за своєю натурою, легше за інших терпіла шкільну нудьгу, або дитина, яка навчилася вдаватися до хитрощів, і яка ніби-то з великою повагою дивилася на вчителя, отримувала заохочення. Діти активні, живі, які не вміли приховувати своїх справжніх почуттів, піддавалися покаранням.

На думку К.Ушинського, «вислів – сидіти тихо – чудово передає дух старої школи: вона не хотіла збуджувати, оживляти, давати діяльність дітям; вона не хотіла задовольняти законні потреби свіжої, рухомої дитячої природи і змушувала дітей сидіти тихо, безглуздо, нічого не роблячи [153, с.191]».

Щодо покарань та заохочень, російський педагог писав: «Заохочення і покарання уже не нешкідливі гігієнічні засоби, що запобігають хворобі або виліковують її правильним нормальним життям і діяльністю, а ліки, які витісняють хвороби із організму іншою хворобою. Чим менше потребує школа або сім'я цих, іноді необхідних, але завжди лікувальних і тому отруйних засобів, тим краще; і нехай педагог не забуває, що якщо покарання та заохочення залишаються до цього часу необхідними для дітей, це лише показує недосконалість мистецтва виховання [153, с.192]». К.Д.Ушинський звертав увагу на той факт, що багато говорили про те, аби зліквідувати покарання в школі, але раціональніше, на його думку, було б вимагати такого устрою школи, при якому заохочення та покарання зробилися б непотрібними.

На думку К.Д.Ушинського, у розумно побудованій школі покарань за лінощі не може бути, оскільки всі уроки виконуються у класі; покарань за пустощі теж не повинно бути, оскільки діти зайняті та пустувати їм ніколи. Все, що може бути допустимим у цій школі, так це невеликі стягнення за неухважність та заохочення за увагу.

Слід також зупинитися на педагогічних поглядах **Л.М.Толстого (1828-1910)**, якому належить одне з перших місць серед визначних діячів XIX ст., які зробили свій внесок у становлення і розвиток ідей ненасилля. Світові він відомий, перш за все, як письменник, автор таких творів, як “Війна і мир”, “Анна Кареніна”, “Воскресіння” та ін. Але не слід забувати про те, що Лев Миколайович був ще й філософом та педагогом. Російський теоретик вільного виховання початку XX століття С.М.Дурилін вбачав величезне значення Толстого-педагога в тому, що він «з геніальною сміливістю проголосив основний принцип нової педагогіки... – свобода дітям [56, с.1- 4]».

До основних його філософських творів належать “В чому моя віра” та “Царство Боже всередині нас”, в яких він намагався показати читачеві своє

розуміння християнства. Лев Миколайович прийшов до висновку, що основне в християнстві – заповідь любові. На його думку, основний закон Старого заповіту – це “око за око, зуб за зуб”. Основною відмінністю Нового заповіту є те, що в ньому Христос вперше закликав всіх людей любити один одного. І якщо закон любові, вважав Л.М.Толстой, це основний зміст Святого писання, то що ж заважає людині жити згідно з цим законом? Великий гуманіст давав відповідь – насилля.

Слід зазначити, що Л.М.Толстой виступав проти будь-яких форм фізичного і морального насилля над особистістю.

Великий гуманіст виступав не тільки проти насилля, але й будь-яких форм примушування: «Хибна думка про те, що одні люди можуть силою змушувати жити інших згідно з їхньою волею, походить не від того, що хто-небудь вигадав цей обман. Справа в тому, що люди віддаючись своїм пристрастям, почали скоювати насилля над людьми, а потім намагалися знайти виправдання цьому насиллю [150, с.166]».

Важливо зрозуміти, що ненасилля, як ставлення людини до людини, розглядається Л.М.Толстим не тільки на рівні взаємодії окремих індивідів. Його концептуальне розуміння цієї ідеї охоплює всі сфери життя. Проте в центрі знаходиться особистість людини, здатна засвоювати і реалізувати принципи непротивлення. Тому в ролі основного морального критерія, за допомогою якого можна втілити ці принципи, Л.М.Толстой називав любов [132, с.16].

Ненасилля стало провідним аспектом педагогічної діяльності Л.М.Толстого. У 1859 році він заснував школу в Ясній Полянці, де й закладалися основи “педагогіки ненасилля”. Майже все в цій школі було не схоже на школи державного сектора. Заняття розпочиналися о 8-9 годині ранку. Після полудня влаштовували перерву на обід та відпочинок. Потім заняття продовжувалися ще 3-4 години. В залежності від віку, успіхів, рівня підготовки учні розподілялися на 3 групи: молодшу, середню, старшу. Учень не мав закріпленого місця у класі. Кожен учень сідав там, де йому хотілося. Вчителі не давали учням домашніх завдань. Найпоширенішою формою занять була вільна бесіда вчителя з учнями; у ході такої бесіди учнів навчали читанню, письму, арифметиці, Закону Божому. Вони також засвоювали граматичні правила, доступні для їхнього віку відомості з історії, географії, природознавства. Дітей навчали також малюванню та співам [86, с.12].

Принцип свободи виявлявся у тому, що дитина могла не приходити до школи, запізнитися, у будь-який час піти з неї. У школі був розклад і дзвінки, але якщо діти чимось захоплювалися, їхня діяльність не переривалася. Дитина до школи «несе тільки себе, свою сприйнятливую натуру й упевненість у тому, що в школі сьогодні буде весело, як і вчора», – писав Л.М.Толстой. Для нього більш важливою була атмосфера, психологічний клімат, розкутість та природність поведінки учнів. У школі не було нічого обов’язкового, ніякого насилля, насадження дисципліни, покарання були категорично забороненими, домашніх завдань не задавали [124, с.124].

Л.М.Толстой прагнув до того, щоб між вчителями та учнями не було відчуженості й ворожнечі, типової для старої школи. Ідеалом кожної школи, вважав письменник, повинні бути нові стосунки – більше свободи, більше простоти, більше довіри.

Л.М.Толстой намагався створити у своїй школі всі умови для вільного, гармонійного розвитку особистості. З цього приводу він писав: «Я переконаний, що школа не повинна втручатися у справу виховання, яка належить одній родині, вона не повинна і не має права нагороджувати та карати, найкраща поліція та адміністрація школи полягає у наданні учням повної свободи навчатися та поводитися між собою так, як вони цього бажають [86, с.60]».

У відповіді на лист В.Ф.Булгакова з приводу свободи Л.М.Толстой писав: «Те, що свобода є необхідною умовою будь-якої істинної освіти як для тих, хто навчається, так і для тих, хто навчає, я визнаю, як і раніше, тобто погрози покарань та обіцянки нагород, зумовлюючи набуття тих чи інших знань, не лише не сприяють, а навпаки заважають істинній освіті... Відсутність у більшості людей будь-якого релігійного ставлення до світу, будь-яких стійких моральних правил, хибний погляд на науку, на суспільний устрій, особливо на релігію, і всі впливаючі з цього згубні наслідки – все це породжується у більшості насильницькими та користливими підходами системи освіти [86, с.203]».

Свобода, на думку Л.М.Толстого, є «єдиним критерієм педагогіки». В цьому відношенні його порівнювали з відомим гуманістом XVIII ст. Жан-Жаком Руссо. Дійсно, як і Руссо, Лев Миколайович зазначав, що дитина є від природи ідеальним творінням, тому немає ніякої потреби заважати її вільному розвитку [86, с.9].

Одним із послідовників Л.М.Толстого був російський педагог **К.М. Вентцель(1857-1947)**. Беручи за основу погляди Л.М. Толстого, він розробив цілісну концепцію виховання в дусі ненасилля. Пошук К.М.Вентцелем шляхів реалізації своїх педагогічних ідей закінчився заснуванням „Будинку вільної дитини” в Москві у 1906 році як прототипу „школи майбутнього” – освітньо-виховного закладу, де на перший план висувається виховання, а навчання стає другорядним елементом [132, с.73].

Основну мету виховання К.М.Вентцель бачив у звільненні дитини і наданні «звільненій дитині всіх позитивних даних для розвитку її своєї індивідуальності, її вільної особистості, для розкриття і найбільш повноцінного розгортання усіх не розкритих у ній творчих сил життя [32, с.429]». Вихідною точкою, на його думку, є «розвиток волі шляхом вільної дії та самостійної творчості, тому що воля є центральним фактором душевного життя, завдяки якому все це життя отримує єдність і гармонійний розвиток [32, с.429]».

Цікавим є той факт, що в „Будинку вільної дитини” не склалися навчальні плани, як це прийнято у сучасній школі, не використовували підручники. К.М.Вентцель вказував на те, що дитину потрібно сприймати не тільки як учня, а й як маленького пошукувача істини. Видатний педагог пропонував дітям самим створити свій підручник – скласти книгу, яка б

включала усі знання, добути в тій чи іншій сфері [132, с.73].

Характерними особливостями “Будинку вільної дитини” були також вільна творчість і вільне спілкування дітей між собою та дорослими; сімейний характер стосунків; колективне й демократичне керівництво та загальний контроль за діяльністю Будинку [124, с.139]. З нашого погляду, між діяльністю “Будинку вільної дитини” та Яснополянською школою Л.М.Толстого існує багато спільного. Учням надається повна свобода. З одного боку, здається, що учні мають всі необхідні умови для вільного розвитку. З іншого боку, не всі учні здатні зрозуміти важливість навчання у молодшому віці. Вони можуть втрати цю можливість, і лише потім про це пошкодувати.

Слід зазначити, що особливе місце у концепції К.М.Вентцеля посідають методи навчання. Процес навчання повинен відбуватися з опорою не на викладання, а на учіння, де головна роль відводиться дослідницькому методу, заснованому на тому, що діти самі проходять шлях відкриття чого-небудь [132, с.73]. «Ми можемо, – підкреслював К.М.Вентцель, – так сформулювати сутність цього методу, якого повинен дотримуватися вчитель у своїй діяльності: це повинен бути метод звільнення у дитині творчих сил, пробудження і підтримання у ній духу пошуку, дослідження, творчості... [32, с.437-438]».

Професор Є.Хриков, досліджуючи демократичну культуру особистості, вказує на той факт, що свого часу ще К.М.Вентцель зазначав, що свобода дитини є умовою всіх свобод [161, с.6-8].

Принцип свободи як умова безперешкодного розвитку дитини, був відображений і в Декларації прав дитини, складеній вперше у світі К.М.Вентцелем у 1917 році (її було опубліковано у вересні 1917р. в журналі “Вільне виховання”) [124, с. 139].

Кожний рядок Декларації був пройнятий палкою любов’ю до дітей, повагою до їхнього внутрішнього світу, їхніх прав. Актуальними й на сьогодні залишаються слова: «Кожна дитина, що народилася на світ, яким би не був соціальний стан її батьків, має право на існування..., на вільний розвиток усіх закладених у ній сил, здібностей і обдарувань, тобто право на виховання й освіту, відповідно до її індивідуальності. Здійснення цього права повинно бути гарантованим безоплатним наданням їй у будь-якому віці її життя відповідних виховних й освітніх закладів, де б усі сторони її природи й характеру отримали б найбільш сприятливі умови для свого гармонійного розвитку [124, с.139]».

Ідея ненасилля є однією з провідних рис педагогіки **М.Ганді**. За своє життя Махатма Ганді написав багато праць, серед яких чимало творів педагогічного характеру, більш ніж 400 джерел педагогічного змісту, серед яких глави 8 книг, буквар, 187 статей для журналів та газет, більш ніж 120 виступів на конференціях та зустрічах, велика кількість листів і звернень.

Як зазначає дослідник спадщини М.Ганді професор В.А.Василенко, з правдою у педагогіці Ганді тісно пов’язаним є принцип ненасилля, який М.Ганді вважав єдиним можливим способом здійснення навчання та виховання взагалі: «... жоден вид освіти не є дійсним, якщо його не засновано на правді та ненасиллі [184, с.235]». На думку М.Ганді, ненасилля повинно пронизувати

увесь зміст навчання та виховання. Виступаючи на засіданні “Хіндустані Тамілі Сангх”, М.Ганді говорив: «Ми повинні сконцентруватися на ненасиллі... Таким чином, усі наші проблеми повинні вирішуватися через ненасильницькі дії. Ненасильницький підхід матиме наша арифметика, наша історія, природничі предмети, і задачі з цих дисциплін будуть забарвлені ненасиллям [183, с.46]».

Професор В.А.Василенко зазначає, що «... цей принцип означає відмову від будь-яких форм примушення та покарання. Важка, довга, але єдино можлива, людська педагогіка, для якої не існує “коротких шляхів”, “швидких рішень”, “вольових заходів”. А є довгий, терплячий процес заміни зовнішнього насилля на внутрішнє насилля над самим собою, насилля свідоме та бажане, а значить й ефективне. Є процес поступового переходу від виховних зовнішніх впливів до внутрішніх стимулів, до самовиховання [30, с.187-188]».

Для М.Ганді атмосфера ненасилля в освіті та будь-які форми покарання є просто несумісними. М.Ганді виступав проти будь-яких форм покарань, особливо тілесних. Він вважав, що якщо вчитель застосовує покарання, це говорить про його професійну непридатність.

Іноді М.Ганді трохи пом'якшував свою позицію. У статті для “Наваджан” у 1925 році він писав: «Сам я авжеж можу уявити ситуацію, в якій необхідно покарати дитину, яка зробила щось погане, розуміючи заздалегідь, що так робити не можна. Кожен вчитель повинен поміркувати та вирішити, у чому полягає його обов'язок. Проте, загальне правило полягає у тому, що вчитель ніколи не повинен піддавати учня фізичним покаранням. Якщо у когось і має бути це право, нехай воно буде у батьків [182, с.242]».

Прогресивний характер багатьох ідей М.Ганді, їх орієнтація на загальнолюдські цінності, наслідування принципу ненасилля свідчать про їх практично невичерпне значення.

Особливої уваги з позицій втілення ідей ненасилля у педагогічну практику заслуговує концепція вільного виховання, яку було запропоновано італійським педагогом **Марією Монтессорі (1870-1952)**. Система М. Монтессорі – чудовий приклад ефективної практичної реалізації ідей вільного виховання. Її по праву можна вважати представником гуманістично орієнтованої педагогічної течії, яка виникла в Європі і Америці на рубежі XIX – XX ст.

Створюючи свою педагогічну систему, М.Монтессорі творчо використовувала досягнення сучасної їй науки в галузі експериментальної психології, педагогічної антропології, лікувально-виправної педагогіки та гігієни. В основу її підходу було покладено ідею В.Вундта про те, що всі методи експериментальної психології зводяться до одного – контрольованого спостереження. Згідно з цим принципом, М.Монтессорі називала наукову педагогіку “наукою спостережень” [124, с. 96].

На думку А.М.Растригіної, в основі розуміння принципу свободи у вихованні Монтессорі спирається не тільки на соціально-філософські й педагогічні погляди, а й на характерні для її часу природничо-наукові уявлення [124, с.97]. М.Монтессорі висловила глибоку думку: «Деякі педагоги,

йдучи за Руссо, висловлюють фантастичні ідеї і невизначені вимоги свободи, але істинне поняття свободи насправді ще невідоме вчителям. Свободу вони часто уявляють так, як її розуміють маси у своїх повстаннях проти тиранії та рабства... Іншими словами, вона знаменує часткове звільнення, звільнення країни, стану, думки. Поняття ж свободи, яка з необхідністю повинна надихати педагогіку, – універсальне. Її здійснюють біологічні науки XIX століття у своїх об'єктивних методах вивчення життя [95, с.12-13]».

М.Монтессорі вбачала в дитині втілення чистої і незіпсованої людської природи, що несе в собі “дух і мудрість Божу”. Вона зазначала, що маленька людина набагато ближче до Бога, ніж дорослий, який внаслідок набутих помилок відхилився від правильного шляху, а тому втратив право бути виховним прикладом, а тим паче здійснювати виховання. М.Монтессорі була впевнена, що дитина здатна до саморозвитку й наділена для цього прихованими силами, які розкріпачуються завдяки внутрішньому енергетичному потоку (“Norme”) за певним індивідуальним планом – “божественним кодом” [124, с.97-98]. «Бог дав дитині власну природу й заклав тим самим певні закони розвитку як тілесні, так і духовні, і кожен, хто відповідає за розвиток дитини, повинен дотримуватися цих законів... Якщо педагог відкриє закони розвитку дитини, то він відкриє дух і мудрість Божу, які в дитині закладені», – стверджувала вона [2, с.113-114].

Негативно ставилася М.Монтессорі до заохочень та покарань, вважаючи їх несумісними з вільним вихованням. З цього приводу вона писала: «Нагорода і покарання є примусом до зусиль, і тоді ми більше не можемо говорити про природний розвиток дитини [145, с.24]». На її думку, винагороджувати й карати дитина повинна сама себе за допомогою внутрішніх оцінок і переживань

Суть концепції М.Монтессорі можна передати таким чином: школа повинна давати дитині можливість бути самою собою. Навчання, на її думку, має здійснюватися засобами свободи у підготовленому середовищі [212, с.7].

М.Монтессорі зазначала, що принцип свободи змушує нас посміхнутися дитині, яка стоїть перед коробкою з метеликами та вимагає, аби їх звільнили. З великим сумом вона констатувала той факт, що принцип рабства продовжував поширюватися у педагогіці та й у школі [216, с.15-16].

Вчитель, на думку великої гуманістки, повинен володіти особливим методом, аби бути здатним вести дитину по шляху дисциплінованості, яким вона повинна йти протягом усього свого життя, послідовно удосконалюючись у цьому. У такий спосіб дитина підготовляє себе не тільки до школи, але й до самого життя. Дитина звикає до дисципліни, яка панує не тільки в школі, але й поширюється на суспільство [192, с.51].

Говорячи про внесок М.Монтессорі у гуманістичну педагогіку, необхідно відмітити таке:

По-перше, істинний гуманізм виховної системи М.Монтессорі полягає у тому, що вона максимально орієнтована на природу дитини. Будь-який авторитаризм є відсутнім.

По-друге, домінантою цієї системи є дуже важлива індивідуалізація навчально-виховної діяльності, використання програми розвитку кожної дитини. Удосконалюючи свої вміння, дитина поступово набуває відчуття незалежності та впевненості. Крім того, у неї пробуджується любов до навчання та формуються мотиви для інтенсивної самотійної пізнавальної діяльності.

По-третє, важливою інновацією М.Монтессорі стало руйнування традиційної класно-урочної системи та створення оригінального навчального процесу, визнання за кожним учнем права на значну автономію та самотійність, свій темп роботи, специфічні способи оволодіння знаннями. Невипадково, девізом школи М.Монтессорі є слова: “Допоможи мені зробити це самому” [96, с.21].

Безсумнівно можна говорити про те, що шлях розвитку ідей ненасилля виявився б неповним без звернення до педагогічної спадщини одного з видатних гуманістів ХХ століття, польського педагога **Януша Корчака (1878-1942)**, який все своє життя присвятив проповіді принципу ненасилля у ставленні до дитини, втілювавши його у діяльності виховних закладів для дітей-сиріт у Варшаві – Будинку сиріт та Нашому домі.

Польський педагог висував тезу “реформувати світ – це означає реформувати виховання”. Він виходив із необхідності побачити у кожній дитині повноправну та повноцінну людину, вимагаючи від вихователів входження у світ дитини, поваги та любові до дітей. З цього приводу він писав: «Діти – це люди, у чиїх душах знаходиться насіння всіх тих думок та емоцій, що є у нас. По мірі того, як розвивається насіння, їх ріст необхідно делікатно скеровувати [71, с.208]».

Я.Корчак був переконаний, що кожна дитина має право на індивідуальність. Головне завдання дорослих полягає у тому, аби любити своїх дітей, розуміти їх та допомагати долати біль і страждання.

У своєму творі “Як любити дитину” Я.Корчак звертав увагу батьків на три основних права дитини:

1. Право дитини на смерть.
2. Право дитини на сьогоднішній день.
3. Право дитини бути тим, чим вона є.

На думку польського педагога, необхідно добре знати дитину, аби надавати їй ці права. Помилки є неминучими, але дитина сама має здатність їх виправити. Перше й найголовніше право дитини полягає у тому, що дитина повинна висловлювати свої думки, брати активну участь у дискусіях [73, с.60].

Польський гуманіст писав: «Зі страху, що смерть забере у нас дитину, ми забираємо дитину у життя; не бажаючи, аби вона померла, не даємо їй жити [73, с.63]». Страх за життя поєднуються зі страхом каліцтва; страх каліцтва пов’язаний з чистотою, запорукою здоров’я; тут смуга заборон перекидається на нове колесо: чистота і збереження сукні, панчіх, краватки, рукавичок, черевиків. З погляду Я.Корчака, дорослі створюють накази та заборони для своєї зручності.

Чи можна тоді дитині робити все, що вона забажає? На думку великого гуманіста, цього не можна робити ні в якому випадку, оскільки раба ми перетворимо на тирана. Тому треба знайти компроміс між тими речами, що ми забороняємо, та між тими, що ми дозволяємо [73, с.64-65].

Проведений аналіз педагогічної спадщини Я.Корчака дозволив виділити основні принципи його педагогічної діяльності:

1. Ідея абсолютної цінності дитинства. Я.Корчак у своїх творах неодноразово наголошував на важливості щасливого дитинства малюка. Тому завдання педагогів полягає у створенні умов для щасливого дитинства.
2. Ідея гармонійного розвитку дитини. Головною метою виховання польський педагог вважав благо дитини і необхідність створення умов для її гармонійного розвитку, звільнення всіх таємничих можливостей, виховання поваги до добра, краси та свободи.
3. Погляд на виховання як на основний шлях реформування суспільного устрою. Я.Корчак був переконаний, що змінити світ на краще можливо лише через виховання нових поколінь.
4. Відкидання авторитарного виховання. Дослідження показало, що польський педагог виступав проти будь-яких форм насилля. Для нього євангельська заповідь любові до ближнього є не абстракцією, а педагогічною реальністю. У виборі методів виховання він пропонував до тримуватися принципу лікарської етики – “не причинити шкоди”.

Погоджуючись з тим, що свобода є однією з умов успішного розвитку дитини, Я.Корчак заперечував дві крайнощі у вихованні: деспотизм та повну свободу. У виховних закладах, де він працював, знайшла своє втілення ідея “розумного виховання”.

Безумовною заслугою Я.Корчака було створення системи учнівського самоврядування в будинках сиріт, яка забезпечувала розвиток самостійності, сприяла створенню дитячої спільноти на основі справедливості, братерства, рівних прав та обов’язків, створювала реальні умови для самовдосконалення дитини. Система самоврядування мала розгалужену структуру і включала в себе суд, який не копіював завдання та функції суду у державі, був не органом насилля та покарання, а органом, чия діяльність спрямовувалася на створення умов захищеності для кожної дитини, утвердження в житті дитячого будинку законів рівноправ’я та регулювання відносин між вихованцями будинку; рада самоврядування – законодавчий орган; сейм – найвищий орган дитячого самоврядування; педагогічна рада; загальні збори дітей та педагогів. Я.Корчак сам декілька разів подавав на себе в суд: коли запідозрив дівчинку у крадіжці без будь-яких на це причин, коли образив суддю, коли вигнав хлопчика зі спальні за те, що він бешкетував. Я.Корчак був частиною створеної ним держави. Всі органи дитячого самоврядування виникли з реальних потреб дитячих будинків. Вони були дуже динамічні, удосконалюючись та змінюючись разом з потребами реального життя [219].

Особливий інтерес у рамках нашого дослідження становить педагогіка ненасилля англійського педагога **О.С.Нілла (1883-1973)**. Дослідження показало

, що системоутворюючим принципом його педагогічної концепції є принцип ненасилля, який знайшов практичне втілення у заснованій ним школі Саммерхілл.

О.С.Нілла вважають останнім теоретиком вільного виховання. Він довів усьому людству, що діти можуть зростати щасливими, якщо вони позбавлені тиску з боку дорослих та вчителів. Організація навчання за принципом ненасилля у школі Саммерхілл здійснюється на таких засадах: свобода щодо відвідування занять, відсутність примусу у побуті, відсутність моралізаторства, залучення учнів до самоврядування, свобода вчителів щодо вибору методик навчання, створення умов для дитячої гри та всебічного гармонійного розвитку особистості дитини.

Вплив О.С.Нілла простежується у багатьох державних школах. У світі існує багато послідовників школи Саммерхілл, які намагаються практично застосувати запропонований О.С.Ніллом ненасильницький підхід в організації навчання та виховання. Школа Саммерхілл продовжує успішну діяльність і після смерті її засновника. Це говорить про те, що запропонована О.С.Ніллом модель навчання та виховання на засадах ненасилля є ефективною та сприяє вихованню фізично та психічно здорового покоління.

У рамках нашого дослідження необхідно також зупинитися на педагогічних поглядах українського педагога та письменника **А.С.Макаренка (1888-1939)**, який створив наукову методику виховної роботи з дитячим колективом, поєднання навчання з продуктивною працею, моральним, фізичним і естетичним вихованням.

Важливе місце у педагогічній системі А.С.Макаренка відводилося дисципліні. Він дав таке визначення дисципліні: дисципліна – це точне відчуття свого місцезнаходження в оточенні або найбільш нормальні відносини між особистістю та суспільством. З іншого боку, дисципліна, у розумінні А.С.Макаренка, є розумним підкоренням загально визнаному порядку. Дисципліна – це дія стримуючих завдатків у вчинках особистості [89, с.11].

Педагог був переконаний, що дисципліна є важливою для виховання особистості з психічного та фізичного боку. Він зауважував, що дисципліна є ознакою організованого суспільства. Однак, А.С.Макаренко виступав проти того, аби дисципліна протиставлялася свободі. На його думку, свобода не є воля. Воля – це можливість всякої дії. Воля – це поняття, протилежне неволі, полону. Свобода, у розумінні А.С.Макаренка, є соціальним інститутом, а не усамітненою позицією на небесах. Якщо одна людина має свободу, то її має й інша людина. Свобода не є результатом усамітнення людини, вона є результатом суспільного договору. Свободу необхідно протиставляти лише свавілля [89, с.12].

Серед моральних якостей, які необхідно сформувати в школярів, А.С.Макаренко особливо важливим вважав виховання свідомої дисципліни, розглядаючи її в тісному зв'язку з вихованням волі, мужності й характеру. Він розробив власну методику дисциплінування: пояснення, переконання, громадська думка, авторитет старших, особистий приклад педагогів і батьків, добрі традиції школи, чіткий режим і розпорядок у школі, різні форми

заохочення і покарання (але в жодному разі не фізичні).

А.С.Макаренко підтримував можливість покарання учнів у тих випадках, коли це дійсно необхідно. На його думку, покарання повинно знищувати окремих конфлікт і не створювати нові конфлікти. Педагог засуджував покарання, які існували за того часу. Зло старого покарання полягало в тому, що воно, придушуючи старий конфлікт, породжувало новий, який доводилося вирішувати складнішим шляхом [88, с.303-306].

Покарання, у розумінні А.С.Макаренка, мало свою специфіку. Воно не повинно спричиняти страждання. Фізичні та моральні страждання не повинні мати місця. Сутність покарання полягає у тому, що людина переживає з приводу того, що вона засуджена колективом, при цьому знаючи, що вона повелася неправильно. Таким чином, у покаранні немає придушення, а є лише переживання помилки, переживання відречення від колективу [88, с.303-306].

Таким чином, у своїй педагогічній практиці А.С.Макаренко виступав за дисциплінування вихованців методами переконання, прикладу дорослих, бесіди, але в ніякому разі не за допомогою фізичних покарань. Він виступав за розумні покарання, які не спричиняли б страждання вихованців.

Серед російських дослідників, чий погляд мають принципово важливе значення для становлення педагогіки ненасилля, важливе місце належить відомому психологу і педагогу **Л.С. Виготському (1896-1934)**.

Як відомо, Л.С.Виготського не вважають представником гуманістичної психології. Більш того, деякі його висловлювання можуть свідчити про те, що він дотримувався „жорсткої” лінії у поглядах на проблему взаємодії педагогів і учнів [132, с.75]. Наприклад, він вважав, що «для наукової психології дитина розкривається як трагічна проблема у жахливій диспропорційності і дисгармонійності свого розвитку... дитині належить вступити у жорстку боротьбу зі світом, і в цій боротьбі вихователь має сказати своє слово. Ось коли в нас виникає уявлення про викладання, як про війну [38, с.367-368]». Його висловлювання щодо ідеалів вільного виховання є досить критичними. «Ідеали вільного виховання, – писав Л.С. Виготський, – тобто нічим не скуте наслідування дитячих вчинків викликає наше заперечення з двох причин. По-перше, насправді вільне виховання ніколи не може бути повністю здійснено ... По-друге, повна свобода у вихованні означає відмову від умисності, усякого соціального пристосування, іншими словами – від усякого виховного впливу. Виховання з самого початку означає обмеження свободи [38, с.269]».

Проте сучасні дослідники творчості Л.С.Виготського, які проаналізували її з позицій ідей ненасилля [90, с.10] дійшли висновку, що він не був противником гуманізму в теорії і практиці навчання, виховання підростаючого покоління, навпаки, його гуманізм носить реалістичний характер [132, с.76].

Аби підтвердити вищесказане, маємо зазначити, що, на думку видатного психолога, досвід дитини є джерелом саморозвитку. «Єдиним вихователем, здатним утворити нові реакції в організмі, є власний досвід..., – писав він. – Дитина, зрештою, виховується сама... Тому пасивність учня як недооцінка його власного досвіду є великим гріхом з наукової точки зору, оскільки бере за основу невірне твердження, що вчитель – все, а учень – ніщо [38, с.82]».

Крім того, Л.С. Виготський наділяв усі сторони педагогічного процесу активністю, якій він надавав особливого значення: «... у виховному процесі активними є три сторони: учень, вчитель і середовище, яке знаходиться між ними [38, с.89]».

На думку Л.С. Виготського, вчитель не безпосередньо впливає на учня, а опосередковано – через організацію середовища: «Виховання здійснюється на основі власного досвіду учня, який визначається середовищем, а роль вчителя при цьому зводиться до організації і регулювання середовища [38, с.85]».

Л.С.Виготський розглядав проблему співвідношення об'єктивної і суб'єктивної свободи дитини. За словами Л.С.Виготського, «вільне виховання необхідно розуміти виключно як максимально вільне у рамках загального виховного плану і соціального середовища [38, с.269-270]».

Л.С.Виготський категорично виступав проти авторитаризму як способу виховання дитини. «Авторитарний принцип, – писав він, – має бути зруйновано ... слухняність має бути замінено на вільну соціальну координацію ... Не слухняність кому-небудь чи чому-небудь, а вільне прийняття на себе таких форм поведінки, які гарантують правильність загальної поведінки [38, с. 264]». У ролі моделі такої поведінки Л.С.Виготський бачив дитячу гру: «Ніде поведінка дитини не буває так регламентована правилами, як у грі, і ніде вона не приймає такої вільної і морально-виховної форми [38, с.264]».

Л.С.Виготський був переконаний, що покарання дітей у будь-якій формі є неприпустимим: «Всяке покарання ... є шкідливим, і в справжній школі не повинно бути місця покаранню ... Самоврядування у школі, організація самих дітей є найкращими засобами морального виховання ...[38, с.267]».

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що Л.С.Виготський виказав ряд ідей стосовно активності усіх учасників процесу виховання, ролі педагога, який має виступати в ролі організатора середовища, заперечення будь-яких форм покарання, які можуть бути успішно використані у побудові теорії і практики педагогіки ненасилля на сучасному етапі.

Принципове значення для педагогіки ненасилля мають погляди представника гуманістичної психології **К.Роджерса (1902-1987)**, основним відправним пунктом концепції якого є визнання суб'єктивної свободи людини. Досягнення свободи є можливим лише у тому випадку, якщо людина набуває здібності бути самою собою, прислуховуватися до себе, приймати себе, орієнтуватися не на думки інших, а на власний досвід, навчаючись у той же час розуміти та сприймати інших людей. Не можна людям нав'язувати що-небудь проти їхньої власної волі [132, с.74].

Основні положення психотерапевтичної роботи К.Роджерс трансформує у педагогічній практиці. Центральне місце він відводить процесу навчання, а не процесу викладання, висуваючи при цьому положення про два типи навчання: „когнітивне навчання” та „досвідне навчання”. На думку К.Роджерса, цінним є лише те навчання, яке базується на власному досвіді. Саме такий тип навчання має значення для особистісного розвитку учнів і їхньої емоційної сфери. Тому основним завданням педагога є: надавати дітям допомогу для досягнення повноти свого самоіснування, стимулювати тенденцію до росту

власної особистості, створювати для цього необхідну атмосферу [132, с.75]. На думку К.Роджерса, досягти цієї мети можливо лише за умови, якщо вчитель буде дотримуватися таких вимог:

- протягом усього навчального процесу демонструвати дітям повну довіру до них;
- допомагати учням у формулюванні та уточненні цілей і задач, які стоять як перед групами, так і перед окремими учнями;
- завжди виходити з того положення, що в учнів є внутрішня мотивація до знання;
- завжди виступати для учнів як джерело різноманітного досвіду, до якого завжди можна звернутися за допомогою у разі виникнення труднощів;
- розвивати в собі здатність відчувати емоційний настрій групи і приймати його;
- бути активним учасником групової взаємодії;
- відкрито висловлювати у групі свої почуття;
- прагнути до досягнення емпатії, яка дозволяє зрозуміти почуття і переживання кожного школяра;
- добре знати самого себе [15, с.328-329].

У рамках нашого дослідження певний інтерес може становити концепція самоактуалізації особистості **А.Маслоу (1908-1970)** [92, с.110], в якій особливо цінною є ідея саморуху особистості на шляху пізнання істинного „Я”, реалізації свого максимального потенціалу у діяльності і взаємостосунках. Особливої уваги заслуговує сформульована ним ієрархія людських потреб та припущення про те, що кожна людина має природжене прагнення до самоактуалізації, до максимального розкриття своїх здібностей та завдатків.

Значний внесок у проблему виховання в душі ненасилля зробив видатний вітчизняний педагог **В.О.Сухомлинський (1918-1970)**. Його по праву можна назвати класиком вітчизняної гуманістично орієнтованої педагогіки.

В.О.Сухомлинський переконував, що саме любов повинна відігравати провідну роль у ставленні педагога до дитини: «Учити дитину бачити, розуміти, відчувати серцем людей – це, мабуть, квітка в садку, яка найтонше пахне, ім'я цій квітці – виховання почуттів. Наша любов до дітей має бути такою, щоб у дитини пробуджувалася чутливість серця до навколишнього світу, до всього, що створює людина, що служить людині, і, звичайно, насамперед до самої людини [141, с.545-546]».

На думку В.О.Сухомлинського, не можна пізнати дитину, не люблячи її. З цього приводу він писав: «Всі видатні педагоги минулого стали світочами педагогічної культури, людяності передусім саме тому, що вони любили дітей. Ян Амос Коменський, Песталоцці, Ушинський, Дістервег, Жан-Жак Руссо, Лев Толстой, Крупська, Шацький, Макаренко, Януш Корчак – ці імена завжди сятимуть нам, як вічне горіння мудрої людської любові [144, с.292-293]».

Як зазначав В.О.Сухомлинський, мова йшла не про інстинктивну любов, не облагороджену життєвою мудрістю, що завдає інколи дитині великої шкоди. Мова йшла про мудру людську любов, одухотворену глибоким знанням

людського, розуміння усіх слабких і сильних сторін особистості – любов, що застерігає від нерозсудливих вчинків і надихає на вчинки чесні, благородні. Любов, що вчить жити, – така любов нелегка, вона вимагає напруження всіх сил душі, постійної віддачі їй. Однак, любов до дітей дає вихователеві насагу, є для нього джерелом, з якого він постійно черпає нові сили [144, с.293].

В.О.Сухомлинський пропагував душевне, чуйне ставлення до людської особистості, виступав проти насилля і примушування щодо неї. На його думку, основою цього чуйного ставлення має бути не просто добре серце вчителя, але й гарне знання дитини, її вікових та індивідуальних можливостей.

Цікавою є позиція В.О.Сухомлинського щодо ненасильницької організації взаємодії педагогів і учнів, виховання гуманності у дітей, доброти, як основи мирного життя серед людей. Вважаємо за доцільне навести ті основні норми, які були азбукою формування моральної культури в очолюваній ним Павлівській середній школі:

1. Ти живеш серед людей. Не забувай, що кожний твій вчинок, кожне твоє бажання позначається на людях, що тебе оточують. Знай, що є межа між тим, що тобі хочеться, і тим, що можна. Перевірй свої вчинки, запитуючи сам себе: чи не робиш ти зла, незручності людям? Роби все так, щоб людям, які тебе оточують, було добре.
2. Ти користуєшся благами, створеними іншими людьми. Люди дають тобі щастя дитинства. Плати їм за це добром.
3. Усі блага і радощі життя створюються працею. Без праці не можна чесно жити. Народ вчить: хто не працює, той не їсть. Назавжди запам'ятай цю заповідь. Нероба, дармоїд – це трутень, що пожирає мед працюючих бджіл. Навчання – твоя перша праця. Йдучи до школи, ти йдеш на роботу.
4. Будь добрим і чуйним до людей. Допмагай слабким і беззахисним. Допмагай товаришу в біді. Не завдавай людям прикрості. Поважай та шануй матір і батька – вони дали тобі життя, вони виховують тебе, вони хочуть, щоб ти став справжнім громадянином, людиною з добрим серцем і чистою душею.
5. Не будь байдужим до зла. Борись проти зла, обману, несправедливості. Будь непримиренним до того, хто прагне жити за рахунок інших людей, завдає лиха іншим людям, обкрадає суспільство [143, с.146-150].

Павлівський педагог розглядав виховання як процес, наслідки якого залежать від утвердження в освітньому закладі гуманних взаємин. Він був переконаний, що вимогливість, підпорядкування, керівництво, управління, система залежностей – не головні для створення колективу. Головним є гуманні людські взаємини між вихователями і вихованцями, і на цій основі формуються єдині поняття про добро і зло [141, с.563].

Василь Олександрович, аналізуючи фактори гуманістичного виховання, підкреслював провідну роль сім'ї у формуванні гуманістичних цінностей. Адже те, що набувається в сім'ї, зберігається дитиною протягом усього життя. Від гармонійності і стабільності стосунків у сім'ї, її психологічного клімату, морального здоров'я, панування естетичних смаків та етичних норм поведінки

залежать і рівень розвитку суспільства, бо «якщо дитина виростає в обстановці безсердечності, вона стає байдужою до добра і краси [142, с.92]».

Позиція В.О.Сухомлинського до покарань проникнута духом гуманності. На думку педагога, там, де джерелом радості дитини, підлітка є праця для людей, суспільства, зовсім немає покарань. У такій атмосфері у покараннях нема потреби, питання про покарання навіть не виникає. Коли немає потреби в покараннях, – немає порушників дисципліни, дезорганізаторів.

Павлиський педагог не погоджувався з міркуванням, що для того, щоб назавжди зникли злочини, треба суворіше, жорсткіше карати. На його думку, злочинів не буде, якщо в дитинстві, отрочстві, ранній юності не буде покарань, – точніше: якщо зникне потреба, необхідність у покараннях [144, с.346].

В.О.Сухомлинський був переконаний, що покарання, особливо, якщо справедливість його сумнівна, огрубляє, озлобляє людську душу, робить її жорстокою. Людина, яку карали в дитинстві, в підліткові роки не боїться ні дитячої кімнати міліції, ні суду, ні виправно-трудоваї колонії [144, с.347].

Варто зупинитися на діяльності ще одного гуманіста **Шалви Олександровича Амонашвілі (народився у 1931 році у м. Тбілісі (Грузія))**, відомого психолога, педагога, доктора психологічних наук, професора, дійсного члена Російської Академії Освіти, керівника Центру Гуманної Педагогіки та лабораторії гуманної педагогіки при МДПУ, наукового керівника експериментальних шкіл у Москві, Петербурзі, Тюмені, Сургуті та інших містах; автора книг, які було перекладено на багато мов: “Педагогічна симфонія”, “У школу з 6 років”, “Доброго дня, діти”, “Особистісно-гуманна основа педагогічного процесу”, “Школа життя” та інші.

Необхідно відмітити й той факт, що Шалва Амонашвілі є ініціатором створення та керівником Видавничого дому Шалви Амонашвілі, який завдяки співпраці з академіком, членом-кореспондентом Російської Академії Освіти Д.Д. Зуєвим видає 100-томну “Антологію гуманної педагогіки”.

На думку педагога, дітей необхідно виховувати у дусі гуманності: «Я тільки те й роблю, що доводжу вам, наскільки важливим є виховувати дітей у дусі гуманності, гуманними засобами, у гуманному педагогічному процесі. Виховання дитини – це не той випадок, коли мета виправдовує засоби. Мета у педагогічному процесі досягається лише за допомогою відповідних засобів. Гуманна мета вимагає гуманного підходу до дитини [3, с.71]».

Ш.О.Амонашвілі закликає усіх педагогів відмовитися від авторитарно-імперативної спрямованості педагогічного процесу, яка протистоїть будь-яким новим ідеям. Педагог пропонує звернутися до так званої “педагогіки співробітництва”. Який же зміст він вкладає у це поняття? Ш.О.Амонашвілі формулює головну ідею педагогіки співробітництва у такій формулі: зробити дитину нашим (дорослих-вчителів, вихователів, батьків) добровільним та зацікавленим спілником, співробітником, одноступенем у своєму ж вихованні, навчанні, становленні; зробити її рівноправним учасником педагогічного процесу, турботливим та відповідальним за цей процес та його наслідки [3, с.47-48].

Іншими словами, педагог пропонує відмовитися від будь-якого примушування та застосування насилля щодо дитини, будуючи педагогічний процес так, щоб:

1. Дитина пізнавала та засвоювала істинно людське.

“Істинно людське” – іншими словами, правдиве, справедливе, моральне, добре, корисне.

2. Пізнавала себе як людину.

“Як людину” – тобто як створену для людей (минулих, теперішніх, майбутніх), для себе, для Природи, для добрих людських справ, для піклування, для творення, для творчості та праці, для збагачення, прикрашення, олюднення життя...

3. Проявляла свою істинну індивідуальність.

“Істинна індивідуальність” означає унікальність та неповторність, і саме тому з особливою місією від Природи.

4. Знаходила суспільний простір для розвитку своєї істинної Природи.

“Суспільний простір” – тобто олюднені умови та людське, заохочуюче сприяння для своєчасного та всебічного розвитку задатків; “істинна Природа” – безмежність можливостей, задатків, здібностей, талантів, всього дару від природи.

5. Її інтереси співпадали з загальнолюдськими інтересами.

Інтереси дитини – її потреби, тенденції, бажання, захоплення, досвід, знання; “загальнолюдські інтереси” – загальнолюдські цінності, культура, знання, досвід, науки, естетика, релігія, світогляд, праця, здоров’я...

Носіями загальнолюдських інтересів є для дитини дорослі, які її оточують, особливо ж – вчителі.

6. Були відкинуті джерела, які здатні спровокувати дитину на асоціальні дії.

Такими джерелами можуть бути: грубість у стосунках між людьми, серед яких живе дитина; грубість у ставленні до дитини, обмеження її особистості та достоїнства, протистояння її життєвим інтересам, природнім тенденціям; авторитаризм та примушування, несправедливість у ставленні до дитини, матеріальний нестаток [3, с.191-192].

Беручи до уваги вищесказане, можна зробити висновок, що ненасилля у педагогічній моделі Ш.О.Амонашвілі має форму справедливості, моральності, доброти, прояву істинної індивідуальності та поваги загальнолюдських інтересів.

Сучасні дослідники приділяють значну увагу поняттям “насилля” та “ненасилля”. Російський дослідник педагогіки ненасилля Є.В.Шахторіна, досліджуючи готовність молодших школярів до ненасильницької взаємодії, в авторефераті дисертації зазначає, що всередині позиції ненасилля відмічають такі психологічні компоненти: вміння не дратуватися чи використовувати позитив своєї роздратованості; вміння не ображатися чи використовувати позитив своїх образ; емоційна стійкість; впевненість у собі; позитивна відкритість (прийняття іншого з орієнтацією на позитивне); здатність до соціальної децентрації; відсутність захистів чи їх усвідомлення; терпимість до

чужої думки, інших людей; розширення меж суб'єктивної свободи; пріоритет організаційних впливів над дисциплінарними; високий рівень здатності підключати інших до власних цілей та підключатися до цілей інших людей; зниження в інших напруження та стурбованості; перевага активних форм реагування над реактивними [165, с.9-17].

Російський вчений А.Г.Козлова, досліджуючи теоретичні основи педагогіки ненасилля, зазначає, що ідеї ненасилля передбачають принципово нову концепцію розуміння сутності людини, у якій вона стає не засобом, а найвищою цінністю. Незважаючи на те, що наслідувати принцип ненасилля у реальному житті нелегко, більшість людей визнають цей ідеал і своїм життям намагаються наблизитися до нього [68, с.9-20].

Багато вітчизняних педагогів теж досліджують явище ненасилля та пов'язаного з ним поняття гуманізму. Велика увага приділяється запобіганню насилля над підлітками та формуванню гуманістичних цінностей. Так, О. Лавроненко зазначає, що гуманізм – це особливий тип світогляду, в основу якого покладено переконання в безмежності людських можливостей та здібностей до самовдосконалення, прагнення свободи та захисту особистої гідності, використання права людини на щастя та задоволення її потреб, інтересів, гарантованих безпосередньо суспільством. Виходячи з цих принципів, виховання можна охарактеризувати як створення умов для розвитку дитини та її максимальної самореалізації, а вихователя – як помічника дитини у становленні її власних відносин із суспільством, історією, культурою [80, с.27].

Досвід роботи гуманної педагогіки використовується в Україні. Так, наприклад, спілкування педагогів Недільної школи Центру гуманної педагогіки (м. Хмельницький) з вихованцями здійснюється як співробітництво на засадах гуманізму. В основі цього спілкування покладено такі принципи:

1. Бачення в дитині особистості.
2. Переконання в тому, що всі діти талановиті.
3. Віра в себе.
4. Успіх породжує успіх.
5. Немає дітей нездібних.

На думку Л.Лавроненко, умовою роботи педагога мають бути такі правила:

- ніколи нікого не карати;
- не порівнювати дітей один з одним;
- не осуджувати дитину в присутності інших;
- не скаржитись на дитину батькам; не ображати;
- хвалити від душі; вірити і довіряти;
- щиро заохочувати; знаходити спільну мову [80, с.27].

В.Ролінський у своїй статті, присвяченій соціально-педагогічній проблемі запобігання насильству над підлітками та подолання його, запропонував деякі практичні рекомендації педагогам щодо того, як допомогти дітям зрозуміти свої почуття та підкорегувати негативний емоційний стан.

1. Якщо діти виказують свої страждання та хвилювання через поведінку – надчутливу, замкнену чи пустотливу, - надайте дитині додаткову підтримку, підбадьорте її та будьте терпимими, коли

- вона перебуває у стресовому стані.
2. Будьте чуйні до почуттів, які дитина виражає словесно чи іншим шляхом.
 3. Допоможіть дитині навчитися розповідати про свої почуття замість того, щоб вона просто замкнулася, навчіть її вирішувати проблеми словесно, а не фізично.
 4. Проводьте співбесіди про почуття, виражаючи власні почуття та реагуючи на почуття дитини.
 5. Діти молодшого віку потребують допомоги, щоб навчитися усвідомлювати свої почуття. Це допомагає їм проаналізувати свої емоції, більш точно розпізнати їх та впоратися з ними.
 6. Допоможіть дітям навчитися заспокоюватися самотійно. Приміром, дитині старшого віку іноді необхідно просто більше часу побути на самоті.
 7. Переконайте дитину, що за певних обставин у всіх дітей виникають ті чи інші почуття.
 8. Іноді дітям легше відповісти на коментар, ніж на пряме запитання.
 9. Буває так, що дітям легше коментувати свої почуття в контексті почуттів більшості дітей (більшості дітей стає моторошно, коли їхні батьки сваряться).
 10. Особливо виражати турботу про ваших дітей та любов до них [128, с.7-8].

Значної уваги, на нашу думку, заслуговують дослідження ідей вільного виховання та педагогіки свободи сучасних українських вчених. О.А.Барило, досліджуючи ідеї вільного виховання в реформаторській педагогіці кінця ХІХ – першої третини ХХ століття дійшла висновку, що інноваційні процеси у розвитку сучасної педагогіки, витoki творчості педагогів органічно поєднані з гуманістичною філософською ідеологією, на якій базується теорія вільного виховання. Пріоритетом державної політики розвитку освіти є особистісно-зорієнтований підхід, концептуальні положення якого співзвучні ідеям вільного виховання.

На думку О.А.Барило, у наш час особистість виступає суб'єктом життєтворчості, самопрояву, самодіяльності у галузях економіки, політики, виробництва, культури, підприємництва та ін. Певні положення теорії вільного виховання найбільшою мірою відповідають характеру суспільних відносин і формуванню особистості у відповідності до викликів часу. Ідеї вільного виховання асимілюються в інноваційних підходах до реформування сучасної школи: в новій особистісно-орієнтованій моделі освіти; в актуалізації педоцентричної освіти; забезпеченні учням інтелектуальної свободи, розвитку їх дослідницьких умінь і навичок, у демократизації та гуманізації взаємин між учителем і вихованцем.

Отже, організація навчально-виховного процесу з урахуванням основних принципів вільного виховання сприяє перетворенню української школи в школу гуманізму, ґрунтовним принципом організації життєдіяльності якої стає принцип антропоцентризму, що в даному випадку означає підкорення всієї

системи навчання і виховання завданню вільного розвитку особистості [13, с.15].

А.М.Растригіна, досліджуючи методологічні та соціально-педагогічні основи педагогіки свободи, дійшла висновку, що головною характеристикою педагогічного процесу в теорії вільного виховання є визнання свободи як можливості вибору дитиною форм своєї діяльності й характеру стосунків в умовах відсутності зовнішнього насильства одного суб'єкта над іншим. Свобода у вихованні підкріплюється природовідповідністю. Вона виявляється у визнанні природи дитини головним орієнтиром у педагогічному процесі, у вимозі будувати педагогічний процес антропоцентрично.

На думку А.М.Растригіної, ще однією особливістю вільного виховання є активність, яка пронизує всі елементи вільного виховання і визначає його якісні характеристики. Насамперед, переосмислюються традиційні ролі учасників виховного процесу: педагога й вихованця. Їхні функції урівнюються і обидва стають як активними суб'єктами, так і об'єктами виховання, яке значною мірою зводиться до самовиховання. Процес виховання набуває характеру активної взаємодії, оскільки відбувається у діяльності, що має різноманітні форми й стає організованою життєдіяльністю [124, с.234-235].

Важливою особливістю концепції вільного виховання є індивідуалізація педагогічного процесу. Виховання, маючи справу з неповторною особистістю, повинно бути гнучкою системою, здатної задовольнити потреби та інтереси кожної особистості. Дорослі покликані служити дитячій індивідуальності й сприяти її удосконаленню.

Як зазначає А.М.Растригіна, однією з центральних характеристик педагогічного процесу в контексті парадигми вільного виховання є педоцентризм. Він виявляється в особливому структуруванні виховного процесу, його побудові "від дитини", яка поміщається у центр виховної системи [124, с.234-235].

А.М.Растригіна переконана, що парадигма вільного виховання мала ще одну важливу особливість – творчість, що розуміється як гнучкість методів, прийомів виховання згідно з індивідуальністю дитини й змінами зовнішнього середовища [124, с. 234-235].

Підсумовуючи, зазначимо, що ідеї ненасилля знайшли значне відображення у педагогічних концепціях. Ці ідеї пропагувалися різними педагогами у різних частинах світу, набуваючи різних форм. Проте дослідження показало, що всі вони виступали за гуманне ставлення до дитини та нерозумність застосування насилля. Ненасилля у вихованні та навчанні набувало таких форм: відмова від примусу, відмова від покарань, можливість дитини бути самою собою, відсутність страхів, створення умов для всебічного розвитку особистості дитини, визнання дитини найвищою цінністю.

Висновки до 1 розділу

Виконані нами дослідження проблеми розвитку і становлення принципу ненасилля у соціально-політичних та педагогічних концепціях дає змогу зробити такі висновки:

Ідея ненасилля виникла ще в стародавні часи. Значну роль у її зародженні та становленні відіграли світові релігії.

У античній філософії найбільш авторитетною концепцією була етична доктрина стоїків, яку було засновано на принципі співчуття усім людям. Саме з цієї доктрини бере початок принцип непротивлення злу насиллям, який мав неабиякий вплив на формування християнської етичної доктрини.

Епоха Відродження створила сприятливі умови для подальшого розвитку ідей ненасилля. Людина та її свобода проголошувалися найвищими суспільними цінностями. Тут особливо слід відзначити діяльність чеського педагога Я.А.Коменського, який проголошував дитину найвищою цінністю та виступав проти тілесних покарань.

Становлення нової європейської філософії призводить до переносу проблем насилля і ненасилля у сферу соціально-політичних теорій. Тут слід відзначити діяльність Н.Макіавеллі та Т.Гоббса.

Філософія Просвітництва стверджувала нерозумність насилля і пропагувала ідею “вічного миру”, заснованого на раціональній етиці взаємної поваги і терпимості. Особливу увагу тут слід звернути на погляди французького філософа-просвітника, педагога і письменника Жан-Жака Руссо, який закликав надати дитині свободу для власного розвитку і виступав проти будь-яких форм примушування дітей.

XIX - XX ст. – період активного розвитку ідей ненасилля. Саме на цей час припадає діяльність Ралфа Уолдо Емерсона, Едіна Баллу, Генрі Торо, Лева Толстого, Махатми Ганді, Миколи Реріха, Альберта Швейцера, Мартіна Лютера Кінга, які зробили вагомий внесок у розвиток ідей ненасилля. Необхідно також відмітити діяльність вітчизняних і зарубіжних педагогів-психологів – К.Д.Ушинський, К.М.Вентцель, М.Монтессорі, Я.Корчак, О.С. Нілл, А.С.Макаренко, Л.С.Виготський, К.Роджерс, В.О.Сухомлинський, Ш.О. Амонашвілі, які протягом всього життя активно пропагували принцип ненасилля. У різних діячів того часу ненасилля набуває різних форм. Ненасилля стає формою суспільно-політичної боротьби Махатми Ганді та Мартіна Лютера Кінга. У Л.М.Толстого, К.М.Вентцеля, М.Монтессорі, Я. Корчака, О.С.Нілла, Л.С.Виготського, К.Роджерса, В.О.Сухомлинського, Ш.О. Амонашвілі ненасилля стає принципом гуманістичної педагогіки. Ненасилля у педагогічних концепціях набуває різних форм: відмова від примусу, відмова від покарань, можливість дитини бути самою собою, відсутність страхів, створення умов для всебічного розвитку дитини, визнання дитини найвищою цінністю.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

1. Муравська С.М. Становлення та розвиток ідей ненасилля у соціально-політичних та педагогічних концепціях (від часів античності до кінця XX – початку XXI ст.) // Студентська наука: проблеми і перспективи XXI століття: Збірник матеріалів

- Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. – Кіровоград: КІК, “СПІ ПА”. – НРЦ. – 2006/2007. – С. 59-60.
2. Муравська С.М. Зародження та становлення ідей ненасилля у соціально-політичних та педагогічних концепціях // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова / Укл. П.В.Дмитренко, Л.Л.Макаренко. – Випуск LXIII (63). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – С.146-154.

РОЗДІЛ 2

ПРИНЦИП НЕНАСИЛЛЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ О.С.НІЛЛА

2.1. Філософські та психологічні основи ненасильницької (гуманістичної) педагогіки О.С.Нілла

У першій половині ХХ ст. у світовій школі та педагогіці відбувалися суттєві зміни. Цьому сприяли багаточисельні важливі фактори: зростаючий об'єм знань, вмінь та навичок, які мали засвоювати учні та впровадження результатів досліджень про природу дитинства, специфічні риси мислення дитини, її вікові особливості. Значно зросла кількість педагогічних установ (кафедри, лабораторії, науково-дослідницькі інститути). Слід також відмітити, що контакти педагогів посилювалися не лише на національному рівні, а й на міжнародному. Це, в свою чергу, сприяло обміну досвідом між теоретиками та практиками системи освіти. Серед педагогічних організацій, заснованих у цей період, можна назвати Лігу нового виховання, Міжнародне бюро просвіти, Міжнародне бюро "нових шкіл", Прогресивну асоціацію народної освіти (США), Товариство імені Біне (Франція) та ін.

Система освіти того часу зазнавала гострої критики. Школа сприймалася як така, що не відповідала рівню виробництва, науки та культури. Крім того, вона не відповідала потребам підростаючого покоління, яке вимагало якісно нової підготовки. Саме тому потреба реформування школи та педагогіки ставала все більш актуальною. Перегляд і переоцінка педагогічних настанов, перебудова системи освіти перетворилися на одну з найважливіших проблем провідних країн світу.

Для першої половини ХХ ст. характерним є протиставлення тоталітарних і демократичних режимів, що знайшло своє відображення на еволюції школи та педагогічної думки.

Домінуючі педагогічні теорії того часу, які передбачали жорстке управління педагогічним процесом, відводячи головну роль вчителю, опинилися під сумнівом. Подібні теорії породжували авторитарне втручання у процес навчання, позбавляли учнів самостійності, обмежували їх ініціативу та свободу.

У другій половині ХХ ст. розпочався процес гуманізації системи освіти. В Українському педагогічному словнику Семена Гончаренка зазначається, що гуманізація освіти – це центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу. Гуманізація освіти означає повагу школи й педагогів до особистості дитини, довіру до неї, прийняття її особистісних цілей, запитів і інтересів; створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей і обдарувань дитини, для її повноцінного життя на кожному з вікових етапів, для її самовизначення. Гуманізація освіти основним змістом педагогічного процесу вважає розвиток учня. Шляхи гуманізації освіти: формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу, виховання в учасників педагогічного процесу морально-емоційної культури взаємовідносин; формування в учнів емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини; створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість [44, с.76].

В електронній енциклопедії “Вікіпедія” дається таке визначення поняттю “гуманістична освіта”: гуманістична освіта – це альтернативний підхід до освіти, заснований на принципах гуманізму. Важливу роль тут відіграють ієрархія людських потреб А.Маслоу та праці Карла Роджерса. Людська особистість, а не лише її інтелект, має бути задіяна у процесі розвитку і росту, які є показниками справжнього процесу навчання. Гуманістична освіта концентрує увагу на емоціях, соціальному бутті особистості, розумі та навичках, необхідних для кар’єрного росту. До шкіл, заснованих на принципах гуманістичної освіти, належать такі: школа Саммерхілл у Лейстоні, Суффолк; школа Садбері Веллі у Фрімінгемі, Массачусетс; Нова школа коледжу Досон у Монреалі, Квебек [223].

У процесі аналізу літературних джерел ми також зустріли термін “антиавторитарна педагогіка” (Ан.Пінський), який вживано по відношенню до педагогіки О.С.Ніллі [117, с.178].

Російський історик педагогіки Г.Б.Корнетов відносить педагогіку О.С. Нілла до парадигми педагогіки підтримки, зазначаючи при цьому, що О.С.Нілл був останнім класиком вільного виховання, течії у педагогіці, яка мала надзвичайний вплив на розвиток гуманістичних підходів у теорії та практиці світової освіти у ХХ столітті [72].

Відомий історик педагогіки О.Н.Джуринський вживає по відношенню до школи О.С.Ніллі термін “нова школа” [55, с.149]. На його думку, послідовники “нової школи” О.С.Ніллі намагаються оживити гасло “повної свободи учнів”, коли учням, наприклад, дозволяється пропускати заняття. Декілька десятків шкіл, послідовників О.С.Ніллі, діють у США. Подібні школи виникали і за межами США, наприклад, – приватні навчальні заклади під керівництвом Міури Ямагучі та Ю.Ендо у Японії.

Саме життя та діяльність засновника школи Саммерхілл О.С.Ніллі (1883-1973) становлять для нас особливий інтерес. Свого часу цей англійський педагог практично втілював принцип ненасилля у діяльності школи Саммерхілл.

Перш за все, вважаємо за доцільне розглянути ті витоки, під впливом яких формувалася ненасильницька педагогіка О.С.Ніллі.

Деякі дослідники вважають, що на формування гуманістичної педагогіки О.С.Ніллі неабиякий вплив мала філософія даосизму. Даоси відстоювали перевагу природних, натуральних задатків над культурними, які у конфуціанців означали етикет, ритуал, норми пристойної поведінки. Даоси закликали до спонтанності, безпосередності, простоти. Для конфуціанців природна людина – це дика істота, а культурні норми саме їй необхідні для приборкання природних нахилів.

Сутність людини для конфуціанців виражав принцип “вень” – людяність, гуманність. Але для даосів природна основа саме і включала в себе універсальні закони Всесвіту. Ця природна основа була для них загальнокосмічною основою, яка існує в самій глибині людської сутності.

Таким чином, згідно з уявленнями даосів, соціального порядку можна досягти лише відмовою від усяких правил. Замість слідування цим правилам людина має слідувати своїй природній сутності.

Провідними принципами даосизму є природність (спонтанність) та недіяння. Недіяння – це непорушення закону природності, спонтанна

реалізація власної сутності.

У книзі засновника даосизму Лао-цзи “Дао де цзин” зазначається, що наймудріша людина, роблячи якісь справи, надає перевагу недіянняю; здійснюючи вчення, вона не використовує слів; викликаючи зміни, вона не здійснює їх сама; створюючи, вона не володіє тим, що створено; приводячи щось у рух, вона не прикладає зусиль; успішно завершуючи що-небудь, вона цим не пишається. Оскільки вона не пишається, її заслуги не можуть бути відкинуті [111, с.281-282].

Аналізуючи суть даосизму та ненасильницьку педагогіку О.С.Нілла, ми приходимо до висновку, що ця релігія дійсно мала неабиякий вплив на її формування. Перекладачі книги О.С.Нілла “Саммерхілл: Виховання свободою” (2000) Е.Гусинський та Ю.Турчанінова зазначають, що особистий інтерес О.С. Нілла, якому він слідував протягом всього свого життя, полягав у тому, аби діти, а потім і дорослі, які з них виростуть, жили природним, нормальним, тобто щасливим життям. Свобода, любов та щастя – ось основні категорії філософського лексикону О.С.Нілла. В атмосфері свободи, яка може бути створена лише любов’ю, дитина проходить природний шлях (дао) свого розвитку, який приводить її до щастя. Всі зусилля батьків, вчителів та інших дорослих, які намагаються загнати дітей в рамки етикету, хороших манер, моральних норм, стандартної шкільної освіти, призводять до протилежних наслідків: насильницьке впровадження культурних норм робить людей злими та нещасливими. Нормальна, тобто вільна та щаслива, дитина природним шляхом, без усіляких спеціальних зовнішніх зусиль отримує необхідну освіту, хороші манери та моральні принципи [111, с.282].

А.А.Валеев зазначає, що ненасильницька педагогіка О.С.Нілла включає в себе ідеї екзистенціальної філософії: перевага природної основи над культурною; свобода людини у виборі власного шляху розвитку; залежність розвитку людини від її конкретного індивідуального досвіду. О.С.Нілл приймає систему цінностей екзистенціалістів, у якій головне місце займають свобода та відповідальність. Він повністю погоджувався з доктриною екзистенціалістів, згідно з якою дитина не є об’єктом управління, а є повністю свідомим суб’єктом, який має своє власне ставлення до себе та до навколишнього світу [29, с.7-18].

Таким чином, принцип ненасилля у педагогічній концепції О.С.Нілла увібрав у себе ідеї даосизму та екзистенціальної філософії, оскільки ненасилля у О.С.Нілла означає невтручання у природний розвиток дитини, надання дитині можливості бути самою собою та нести відповідальність за свої власні вчинки. Саме такими є провідні ідеї філософії даосизму та екзистенціальної філософії.

Вплив на формування ненасильницької педагогіки О.С.Нілла мали психологи Гомер Лейн (1875-1925), Зігмунд Фрейд (1856-1939) та Вільгельм Райх (1897-1957).

Говорячи про Гомера Лейна, О.С.Нілл зазначав, що він був найбільш впливовим фактором у його житті. Гомер Лейн свого часу заснував “Маленьку Співдружність”, своєрідний навчальний заклад для дітей віком від кількох місяців до 19 років. Підлітки, яким виповнилося вже 13 років, порушували закон і вважалися неповнолітніми злочинцями. Гомер Лейн розробив свій власний підхід до виховання таких дітей. Замість того, щоб нав’язувати їм щось проти їхньої волі, він надав їм повну свободу. Запропонований

Г.Лейном підхід виявився надзвичайно ефективним.

Г.Лейн знаходив майбутніх членів “Маленької Співдружності” у судах. Він відвідував слухання у магістратському суді Лондона, де пропонував взяти на виховання дітей, які скоїли доволі серйозні злочини. Він вірив більше в доброту людини, ніж у її гріховність. Коли Г.Лейн забирав неповнолітніх злочинців до свого закладу, він давав їм гроші на зворотній квиток у разі виникнення бажання втекти та відмовлявся одягати на злочинців наручники. Його спосіб полягав у тому, аби знищити ворожість неповнолітніх злочинців у ставленні до влади. Г.Лейн був переконаний, що якщо людина не в змозі висловити співчуття групі, аби стати одним із її членів, то у такої людини немає жодних шансів на те, щоб стати корисним вчителем.

Одного разу Г.Лейн разом зі своїми учнями будував стіну. Учні побачили, що у Г.Лейна краще виходить. Тоді він навмисне зіпсував свою частину стіни. Коли учні били вікна у “Маленькій Співдружності”, Г.Лейн приєднувався до них у цьому занятті. Він підтримував й інші антисоціальні акти, наприклад, бійки з киданням подушок. Г.Лейн пригадував випадок, коли один із хлопців побив посуд. Тоді Г.Лейн закликав зробити те ж саме з його годинником. Хлопець відступився від своєї агресивної поведінки, а пізніше він став одним з найкращих суддів громадянського суду у “Маленькій Співдружності” [180, с.82-83].

У своїй книзі “Саммерхілл: Радикальний підхід до виховання дитини” (1960) з приводу методики виховання Г.Лейна О.С.Нілл писав: «Правопорушники “Маленької Співдружності” Гомера Лейна були з нетрів міста. Проте я ніколи не чув, щоб хтось з них повернувся до попереднього способу життя. Я називаю метод Г.Лейна методом любові. Життя злочинців можна перетворити на пекло, якщо ставитися до них з ненавистю. Оскільки ненависть ніколи не допомагала вилікувати когось від чогось, то я можу зробити висновок, що метод пекла ніколи не допоможе молодій людині стати повноправним членом суспільства [205, с.283]».

О.С.Нілл присвятив Гомеру Лейну одну зі своїх книжок під назвою “Вчитель, який має сумніви” (1920). У посвяті він писав: «Присвячується Гомеру Лейну, чия перша лекція переконала мене у тому, що я нічого не знав про освіту. Я дуже йому зобов’язаний, проте я попереджаю педагогів, що Гомер Лейн не несе відповідальності за погляди, викладені на сторінках цієї книжки. Я ніколи не розумів його настільки, аби інтерпретувати його неймовірні теорії з педагогіки [197, с.7]».

У своїй автобіографії О.С.Нілл наголошує на тому, що Г.Лейн відіграв велику роль у формуванні його педагогічних поглядів. Після того, як було закрито “Маленьку Співдружність”, Г.Лейн працював у Лондоні психоаналітиком. На той час О.С.Нілл нічого не знав про психоаналіз та навряд чи чув про Фрейда. На думку Г.Лейна, кожен вчитель повинен пройти курс психоаналізу, тому він запропонував О.С.Ніллу безкоштовно відвідати його сеанси. Сам О.С.Нілл зізнається, що то був не стиль психоаналізу Фрейда. Він не лежав на кушетці, вони сиділи та розмовляли. Проте ці сеанси не торкалися емоцій О.С.Нілла, і він мав сумніви щодо їх користі.

З часом О.С.Нілл зрозумів, що внесок Г.Лейна у формування його педагогічних поглядів не пов’язаний з психоаналізом. Важливу роль відіграло ставлення Г.Лейна до дітей, його кредо: «Ви завжди повинні бути на боці

дитини [201, с.124]».

Вплив Г.Лейна на інших педагогів був доволі обмеженим. Після його смерті у 1925 році заклади для проблемних дітей не змінили свою політику на користь свободи та розуміння. Вони ставилися до злочинців з великою жорстокістю: покарання, сувора дисципліна, бесіди на моральні теми. Для О.С. Нілла завжди було цікаво знати, скільки вчителів у Великій Британії знали ім'я Гомера Лейна. Для нього самого Г.Лейн був справжнім прозрінням. О.С.Нілл згадував свій перший візит до “Маленької Співдружності”, коли він став свідком дуже бурхливих зборів самоврядування. До зустрічі з Г.Лейном О.С. Нілл нічого не знав про дитячу психологію. Він написав 2 книги, в яких шукав свободу. За словами О.С.Нілла, Г.Лейн показав йому шлях, існування якого він завжди припускав. Те, що Г.Лейн сказав про свободу, стало для О.С.Нілла настановою та науковим обґрунтуванням свободи.

Проведене дослідження переконало нас у тому, що підхід Г.Лейна є парадоксальним. Він приєднувався до своїх учнів, коли ті били вікна; коли один з його учнів бив посуд, він пропонував йому зробити те саме зі своїм годинником. Ця парадоксальність стала невід'ємною частиною педагогіки О.С. Нілла. Педагогіка О.С.Нілла – педагогіка парадоксу. Парадокс має велику ефективність впливу, як і поезія нонсенсу. З психологічної точки зору, якщо дитині щось забороняється, це стає “забороненим плодом”, приваблюючи дитину все більше і більше. Якщо заборона знімається, то та чи інша діяльність втрачає свою привабливість. Так, Г.Лейн не забороняв учневі бити посуд. Навпаки, він запропонував зробити теж саме з власним годинником. Це змусило його замислитися та зупинитися.

Таким чином, формування принципу ненасилля у педагогічній концепції О.С.Нілла відбувалося під впливом ідей Г.Лейна. Провідними ідеями тут слід визнати ідею надання учням свободи та залучення до учнівського самоврядування. Свобода виступає одним з елементів принципу ненасилля, а залучення учнів до самоврядування допомогло О.С.Ніллу втілити принцип ненасилля у його практичній діяльності.

О.С.Нілл спробував обґрунтувати свій підхід до процесу навчання та виховання, який передбачав надання повної свободи, використовуючи надбання психоаналізу. Саме в той час ідеї З.Фрейда почали активно проникати в світ освіти. Будучи “завзятим психоаналітиком” [181, с.152], він не вагався ні хвилини, почавши читати лекції з 1920 року за цією теорією. Більш того, через два роки він провів аналіз поведінки деяких своїх учнів, прочитавши всього декілька книг та провівши ряд психологічних дискусій з Гомером Лейном. Дві книги З.Фрейда “Тлумачення снів” та “Психопатологія повсякденного життя” надали йому ключові знання для тлумачення власної поведінки та поведінки інших людей. Саме психоаналіз слугував О.С.Ніллу основою його теорії [187, с.218-222].

О.С.Нілл намагався знайти виправдання своїй теорії ненасилля у психоаналізі. З цього приводу він писав: «Вчитель та священик – це люди, які ненавидять себе з тієї причини, що вони завжди повинні проповідувати. Через механізм захисту вони бачать свої власні недоліки в іншій людині, але продовжують її супроводжувати на шляху до порятунку». Вчитель, знаходячись у процесі аналізу, робить висновок: «Я не можу проектувати свої недоліки на клас дітей, тому я нездатний навчати дітей [195, с.198]».

О.С.Нілл поділяв точку зору своїх колег, вважаючи, що «нервовою є та людина, чиє лібідо або життєва сила постійно стримується... у хлопчика, який ненавидить алгебру та має розв'язувати приклади, немає найменшого шансу себе реалізувати [197, с.114-115]».

На думку англійського педагога, психоаналіз давав можливість відкрити свою природну сутність, розширюючи кордони самоаналізу. З приводу діяльності З.Фрейда О.С.Нілл зазначив: «Я гадаю, що відкриття, зроблені З.Фрейдом, будуть мати більший вплив на еволюцію людства, ніж будь-яке інше відкриття останніх 10 століть [197, с.141]».

Автори післямови книги О.С.Нілла “Саммерхілл: Виховання свободою” (2000) Е.Гусинський та Ю.Турчанінова зазначають, що О.С.Нілла можна вважати підготовленим психоаналітиком. На їхню думку, він завжди використовував у ролі передумови розуміння особистості уявлення про позасвідоме, яке включає у себе інстинкти, спонукання, джерела психічної енергії – все те, що ніколи і не було у свідомості, а також те, що з тих чи інших причин було витіснено із свідомості. Також О.С.Нілл постійно використовував фрейдівську модель особистості, яка складається з таких компонентів:

“Воно”, яке не знає цінностей, добра та зла, не знає моралі, а лише має бажання і намагається їх задовольнити;

“над-Я”, яке створює заборони та обмеження, діє як цензура спонукань і думок та одночасно як сумління, коли іноді людина поводить себе таким чином, ніби-то вона одержима почуттям провини, про яку нічого не знає;

“Я”, яке пристосовується до світу зовнішньої реальності, накопичуючи досвід управління підсвідомими спонуканнями, які виходять із “Воно”, та приведення їх у відповідності до культурних норм, які диктуються “над-Я”.

Це нещасне “Я”, розп'яте між “Воно” та “над-Я”, зазвичай намагається полегшити почуття провини та незадоволення життям, які виникають неминуче, за допомогою захисних механізмів психіки, які намагаються зробити життя людини прийнятним, захистити її від тиску власної цензури, від суворого нав'язування культурних норм, але досягають вони цього шляхом спотворення вигляду зовнішнього світу та образу самої себе [111, с.283-284].

Як зазначає А.М.Растригіна, визнаючи важливу роль індивідуального несвідомого в житті і розвитку людини, О.С.Нілл, на відміну від Юнга та Райха, не бачить в ньому тієї загрозливої “темної печери пристрастей”, у глибині якої переховуються інстинктивні потяги (сексуальні та агресивні), які володіють величезною силою і складають основу характерів і вчинків людей. А.М.Растригіна має іншу думку від Е.Гусинського та Ю.Турчанінової, наголошуючи, що О.С.Нілл не погоджувався із запропонованою Фрейдом жорсткою структурою особистості, згідно з якою слабке “Я” дитини не може саме боротися з могутніми інстинктивними імпульсами [124, с.106].

Найчастіше у О.С.Нілла згадується придушення (або репресія), суть якого полягає у тому, що деякі події, думки, образи сприйняття усуваються із свідомості та тримаються від неї на відстані, увесь час старанно придушуються (на що витрачається значна енергія), але все ж таки не знищуються. Придушені елементи через неусвідомлені зв'язки впливають на психічне життя людини, вони породжують симптоми неврозів, а також різних тілесних хвороб, таких як астма, виразка й артрит [111, с.284].

Доволі часто О.С.Нілл згадував і раціоналізацію: вона покликана зробити

прийнятими для “над-Я” ті наші думки та вчинки, які цензура вважає низькими, брудними, ганебними та неможливими у пристойному суспільстві. Досягається це шляхом знаходження причин, згідно з якими діяти та мислити таким чином можна або навіть необхідно. Проте ці та інші захисні механізми не здатні позбавити від внутрішнього тиску, вони блокують безпосереднє, спонтанне вираження потреб, відволікають людину від реального світу та провокують появу неврозів.

Виникнення тих чи інших комплексів є практично неминучим. Е. Гусинський та Ю. Турчанінова зазначають, що для О.С. Нілла велике значення мало уявлення про комплекс неповноцінності, розвинуте Альфредом Адлером. О.С. Нілл говорив про це практично тими ж самими висловами, що й автор ідеї, додаючи при цьому приклади з власної практики: «Бажання дітей бути дорослими є бажанням могутності. Одні лише розміри дорослих створюють у дитини відчуття неповноцінності. Чому дорослим дозволено сидіти допізна, чому їм належать усі найкращі речі: друкарська машинка, автомобілі, хороші інструменти, годинники? [111, с.284]».

Робота захисних механізмів, яка розпочинається ще у колисці, призводить до того, що людина набуває цілу сукупність комплексів. Витиснення зі сфери свідомого неприйнятних для цензури ідей супроводжується стисненням, скованістю м’язів. На це першим звернув увагу Вільгельм Райх, психотерапевт, друг та наставник О.С. Нілла.

Звичайна робота психоаналітика полягає у тому, аби допомогти “Я” пацієнта усвідомити коріння його неврозів та структуру захисних механізмів, допомогти “Я” стати більш реалістично пристосованим до навколишнього світу. Практична мета психоаналізу – посилити “Я”, розширити його поле сприйняття та удосконалити його організацію, зробити його більш незалежним від “над-Я”, від тиску цензури.

Робота з дітьми має важливу специфіку – дитина не володіє сформованими структурами особистості, у тому числі й розвинутою самосвідомістю. О.С. Нілл неодноразово підкреслював це та показував, що при аналітичній роботі з дітьми він зазвичай обмежувався вказівками на зв’язок між невротичними проявами та витисненими ідеями. Проте найважливіше полягає у тому, що він створював не лікарню, а школу, школу-лабораторію, у якій комплекси у дітей не повинні були навіть виникати. З цього приводу О.С. Нілл писав: «Фрейд довів, що будь-який невроз має причиною виникнення сексуальне придушення. Я сказав собі: я створю школу, у якій сексуального придушення не буде. Фрейд довів, що підсвідоме є важливішим та могутнішим за свідомість. Я сказав собі: у моїй школі не буде цензури, покарань, моралізаторства, ми дозволимо кожній дитині жити у відповідності до своїх глибинних імпульсів [111, с.285]».

Оскільки придушення починається уже в колисці, практично всі учні, які приходили на навчання до школи Саммерхілл, потребували лікування. На думку Е. Гусинського та Ю. Турчанінової, сам Зігмунд Фрейд вважав психоаналіз природнім процесом, який аналітик налагоджує, але відбувається він сам по собі, спонтанно, його перебіг неможливо передбачити: «Психосинтез, таким чином, досягається під час аналітичного лікування без нашого втручання, автоматично та з необхідністю [111, с.285]». Проте О.С. Нілл пішов ще далі: він все менше займався аналітичним лікуванням, все менше давав

приватних уроків (так О.С.Нілл називав індивідуальні бесіди психоаналітичного характеру, які зазвичай проводив з учнем ввечері, один на один, біля каміна), але все більше вірив у терапевтичний вплив самої атмосфери школи Саммерхілл: «Я все більше переконуюсь у тому, що якщо діти мають можливість викорінити свої комплекси в умовах свободи, то в терапії немає ніякої потреби; дуже невелика кількість дітей з наших 45 дітей отримує приватні уроки. Я все більше вірю в терапевтичну дію творчої роботи [111, с.285]».

Таким чином, О.С.Нілл вносить в психоаналіз важливі та нові ідеї: в атмосфері, де немає постійного зовнішнього примусу, комплекси розсмоктуються самі собою, зникає необхідність психотерапевтичного втручання. Проблема полягає лише у тому, що ні в сім'ї, ні в школі такої атмосфери немає. Е.Гусинський та Ю.Турчанінова наголошують: аби створити, підтримувати таку атмосферу та ростити дітей без комплексів, необхідно лише спиратися на педагогічні принципи, які поєднують у собі філософію природності та недіяння з психологією підсвідомого [111, с.285].

Як зазначає А.М.Растрігіна, за сміливість поглядів і пропаганду ідей психоаналізу та вільного виховання О.С.Нілл вже тоді, за словами А.Фер'єра, отримав прізвисько “жахливого немовляти” екстремістської педагогіки у Великобританії [130, с.138].

Розуміння проблем етичного виховання у О.С.Нілла тісно пов'язане з ученням психоаналізу, згідно з яким моральний розвиток відбувається самообмеженням значущості особистого задоволення перед реальністю життя. У ранньому дитинстві власницькі інстинкти переважають в “Я” дитини й випереджають розвиток вимогливості до себе. Маленька дитина не здатна до самокритики й ніколи не переживає почуття провини за свої вчинки. Усвідомлюючи з віком, що її поведінка варта осуду, “Я”, захищаючись від неприємних заборонних імпульсів, які виходять з “над-Я”, починає проектувати їх назовні, що виявляється в засудженні й обуренні з приводу аналогічних дій інших людей. Ця стадія, на думку психоаналітиків, є попередньою фазою моральності. Остаточне її формування відбувається тоді, коли критика “над-Я” починає збігатися зі сприйняттям власного вчинку з боку “Я”, внаслідок чого суворість “над-Я” спрямовується всередину, а не назовні [124, с.110].

Фрейд указував, що в процесі морального виховання необхідно цілеспрямовано зміцнювати “над-Я” вихованця. Проте, як зазначає А.М. Растрігіна, О.С.Нілл в ході практичної педагогічної діяльності постійно переконувався у тому, що дитина, яка зросла в умовах свободи, не потребує спеціальних виховних впливів, спрямованих на посилення “над-Я”. Затримка на попередній фазі розвитку моральності спостерігалася лише в тих учнів, які до прибуття в Саммерхілл мали негативний досвід фрустрації. Такі діти, на думку О.С.Нілла, потребували “коригувальної турботи” психоаналітика і спілкування з людьми, здатними одночасно на любов та на твердість. Вихователь, який прагне посилити слабку етичну інстанцію такої дитини, повинен був стати для неї тим улюбленим авторитетом, якого хочеться наслідувати. У цьому випадку вмикався механізм ідентифікації, і вихованець крок за кроком набував культурних норм, що схвалюються його наставником. О.С.Нілл, будучи незвичайною і привабливою людиною, успішно використовував це у своїй роботі [124, с.110-111]. За словами дослідника спадщини О.С.Нілла Б.

Беттельхейма, «він мов би огортав дітей своїми переконаннями й принципами. Всюди відчувався могутній вплив його особистості... і рано чи пізно більшість дітей уподібнювалася йому, як би вони не противилися цьому. Для них він найпрекрасніша людина [179, с.103-104]».

Можна спробувати дати й трохи інше психологічне обґрунтування ненасильницькій педагогіці О.С.Нілла. За З.Фрейдом, поведінкою людини керують 2 основних принципи: “принцип реальності” та “принцип задоволення”. Принцип задоволення керує підсвідомою частиною “Воно”. Принцип необхідності керує “Супер-его”. Принцип реальності, логічності, доцільності керує “Его”.

О.С.Нілл у своїй педагогічній діяльності нейтралізує “Супер-его” у його деструктивних проявах, таких як покарання, звинувачення, заборони, та замінює його раціональними проявами, такими як відповідальність, цілеспрямованість, свобода вибору, творчості. Зворотньою стороною свободи виступає відповідальність.

За З.Фрейдом, є два первинні поклики: “танатос” – первинний поклик до смерті та “ерос”- первинний поклик до життя. У О.С.Нілла “Воно” отримує задоволення від деструктивних елементів, що ставить “принцип задоволення” у глухий кут. О.С.Нілл намагався встановити еротичні тенденції у психоаналізі, ставлячи на службу “еросу” принцип реальності, яким керується “Его”. Таким чином, англійський педагог встановлював психологічне співробітництво між “принципом задоволення” та “принципом реальності”. “Супер Его” частково реалізує тенденції “танатоса”.

Педагогіка О.С.Нілла дозволяє зберегти силу та енергію “Воно”, ставлячи на службу “еросу” у широкому значенні (як сукупності життєстверджуючих тенденцій) принцип реальності, яким керується “Его”, у той же час нейтралізуючи танатичні деструктивні елементи, пов’язані з домінуванням в авторитарних освітніх системах установок “Супер Его”.

Таким чином, О.С.Нілл у своїй діяльності зміг реалізувати конструктивний зв’язок життєстверджуючих аспектів підсвідомої реалізації “принципу задоволення” у такій інстанції психічного апарату, як “Воно”, аспектів раціональної та доцільної адаптації, характерні для свідомого функціонування інстанції “Воно”, а також аспектів морально-етичних норм, установок та стандартів, які знаходяться в тих елементах “Супер Его”, які забезпечують адекватну життєдіяльність суб’єкту, не припускаючи над ним насилля.

Отже, формування принципу ненасилля у педагогічній концепції О.С. Нілла відбувалося із запозиченням таких ідей психоаналізу: в атмосфері свободи комплекси зникають самі по собі; сексуальні придушення можуть стати причиною виникнення неврозів; дитина повинна мати можливість вільно розвиватися без будь-якого зовнішнього чи внутрішнього тиску.

Результати дослідження свідчать про те, що у О.С.Нілла часто зустрічається термін “саморегуляція”, який відіграє важливу роль у його ненасильницькій педагогіці. У тлумаченні англійського педагога саморегуляція передбачає віру в те, що людина за своєю природою є хорошою, а природа не була і не може бути гріховною. Саморегуляція означає право дитини жити вільно, без зовнішнього тиску – фізичного чи психологічного [111, с.87-89].

Е.Гусинський та Ю.Турчанінова наголошують, що поняття

“саморегуляція” є відомим у психології, але існує в ній на рівні здорового глузду і не пов’язане з будь-якими теоретичними концепціями. О.С.Нілл намагався звузити рамки цього поняття та пов’язати уявлення про саморегуляцію лише з дитиною, яка виховується в умовах свободи. Фактично він вводить протилежність “саморегуляція – зовнішня регуляція” [111, с.87].

Проте в уявленні О.С.Нілла саморегуляція має свої межі. Наприклад, ми не можемо дозволити шестимісячній дитині дізнатися на власному досвіді, що цигарка, яка тліє, може попалити руки дуже серйозно. Не треба і кричати у даному випадку. Розсудливо – без галасу усунути небезпеку.

Одним з наставників О.С.Нілла вважається австрійсько-американський психіатр та психоаналітик, член оточення Зігмунда Фрейда Вільгельм Райх.

В.Райх був шанованим аналітиком більшу частину свого життя, концентруючи свою увагу на структурі характеру, а не на індивідуальних невротичних симптомах. Він випереджав свій час, виступаючи за здорову підліткову сексуальність, доступність контрацептивів та абортів, важливість фінансової незалежності жінок.

У 1922 році В.Райх розпочав приватну практику психоаналітика, потім він став першим асистентом, а пізніше віце-директором психоаналітичної клініки З.Фрейда.

В.Райх був впевнений, що сексуальний розвиток є причиною психічних розладів. Сексуальність починає розвиватися з раннього віку, але придушується, призводячи до серйозних наслідків у психічному здоров’ї людини. В.Райх та З.Фрейд були атеїстами, тому вони були переконані, що моральність є не що інше, як придушення сексуальності індивідів. Вона нав’язується їм, коли діти стають дорослими. Оскільки сексуальне придушення було причиною неврозів, найкращим лікуванням було активне сексуальне життя. У 1928 році В.Райх вступив до Австрійської Комуністичної партії та заснував Соціалістичну Асоціацію консультування та дослідження питань з сексу. Ця Асоціація організувала консультаційні центри для робітників, що було повною протилежністю політиці З.Фрейда, який працював з буржуазією.

В.Райх був прихильником свободи у вихованні дітей. Цей підхід він використовував у вихованні свого сина. О.С.Нілл згадував, що одного разу він поїхав відвідати Вільгельма Райха, сину якого на той час виповнилося три роки. Біля будинку психолога знаходилося глибоке озеро. Райх та його дружина просто сказали своєму синові не ходити до того озера. Оскільки Пітера не виховували в атмосфері суворої дисципліни, він довіряв своїм батькам і тому не наближався до води. Батькам, які виховують своїх дітей в атмосфері жорсткої дисципліни та страху, довелося б понервувати. Справа у тому, що діти звикають до того, що їхні батьки кажуть їм неправду. Якщо мати каже, що вода є небезпечною, діти не вірять їй. Їх охоплює сильне бажання піти до води та у всьому особисто переконатися.

Проте О.С.Нілл не завжди погоджувався з усім, що стверджував В.Райх. У листі до нього від жовтня 1956 року він писав: «Я завжди був твоїм другом, який любив тебе і визнавав твою геніальність... Проте я ніколи не був “райхіанцем”, який погоджувався з усім, що ти казав або робив [176, с.101]».

У листі до Ільзе Оллендорфф Райх від 14 січня 1963 року О.С.Нілл писав: «На мою думку, Райх був настільки далеким від звичайної манери міркування, що ніхто не був у змозі слідувати його геніальності чи божевілля, що є іншою

назвою геніальності... [176, с.110]».

Таким чином, погляди В.Райха ще раз переконали О.С.Ніллу у важливості надання учням повної свободи. Крім того, В.Райх неодноразово наголошував, що страх має велику руйнівну силу у житті дитини. Це є принципово важливим, оскільки реалізація принципу ненасилля у педагогічній концепції О.С.Ніллу передбачала повне усунення страху.

Сам О.С.Нілл щодо витоків формування своїх поглядів писав: «Я ніколи не читав праці Джона Дьюї, так само як я не читав Руссо, Песталоцці, Фребеля. Ні, я знаходив своє натхнення поза межами співдружності таких діячів, а саме у працях Райха, Фрейда, Лейна ...[210, с.10]». Ця заява О.С.Ніллу є дуже принциповою. На нашу думку, він хотів сказати, що йому не було чого запозичити у педагогів зі світовим ім'ям. Він знаходив відповіді на свої питання у психології. Зазначимо, що не один з вищезазначених педагогів не звертався у значній мірі до психології. О.С.Нілл відрізнявся ж від інших педагогів тим, що приділяв більше уваги психології, ніж педагогіці.

Історики педагогіки А.В.Духавнева та Л.Д.Столяренко зазначають, що на практиці О.С.Нілл відійшов від використання методів психоаналізу як єдиного способу вирішення проблем, з якими зустрічається дитина, і створив систему виховання, у якій способом та умовою розвитку особистості дитини виступає свобода [57, с.166].

З.Фрейд та В.Райх мали значний вплив на формування поглядів О.С.Ніллу на статеve виховання. Проведене дослідження доводить, що у статевоmu вихованні англійський педагог теж застосовував принцип ненасилля. У своїх книжках він зізнавався, що у нього не було жодного учня, у якого не спостерігалось б хворого ставлення до сексуальності та фізичних функцій. Діти сучасних батьків, які знають правду про те, звідки з'являються діти, мають таке ж приховане ставлення до сексу, як і діти релігійних фанатиків. На думку О.С.Ніллу, знайти нове ставлення до сексу є найскладнішим завданням вчителя та батьків [204, с.83].

А.М.Растрігіна зазначає, що як і всі психоаналітики, важливе місце у вихованні Нілл відводив проблемі дитячої сексуальності. Він вважав, що снобістське ставлення, яке склалося у суспільстві до сексу як до гріха, накладає хворобливий відбиток на дітей і часто стає причиною різних комплексів і негативного ставлення до життя. На відміну від Фрейда, керівник школи Саммерхілл ставився до основного життєвого імпульсу як до «десекуалізованого лібідо» [179, с.53]. У його уявленні, статевий потяг хоч і буває іноді нестримним, однак не має по суті нічого еротичного й містить у собі «лише прозорість чистої насолоди» [193, с.53]. Тому потрібно по можливості задовольняти природну цікавість дітей до питань сексу й спокійно ставитися до вияву їхніх сексуальних інстинктів. Не можна перешкоджати спільній грі хлопчиків і дівчаток, забороняти їм торкатися геніталій і займатися мастурбацією [124, с.111].

О.С.Нілл робив припущення, що його підсвідоме ставлення до сексу є протестантським ставленням, яке йому нав'язала шотландська сільська місцевість у перші роки його життя. О.С.Нілл припускав, що, напевне, дорослих неможливо було врятувати, проте є всі шанси, аби врятувати дітей, якщо ми не будемо нав'язувати їм жахливі ідеї про секс, які колись нав'язувалися нам.

Перша згадка О.С.Ніллу про цікавість до сексу пов'язана з його дитинством. У той час О.С.Ніллу було 6 років, а його сестрі – 5 років. Вони роздягалися та розглядали один одного з великою цікавістю та сексуальним збудженням. Свідком цього стала мама О.С.Ніллу, яка жорстоко їх побила та змусила встати навколішки та просити у Бога пробачення. Потім, коли додому прийшов батько, він теж покарав дітей та зачинив О.С.Ніллу у великій темній залі. Майбутній педагог переконався на власному досвіді, що все, що пов'язано із сексом, вважається найстрашнішим гріхом.

Цей випадок вплинув на все подальше життя О.С.Ніллу, змушуючи його не лише асоціювати секс з гріхом, але й вважати свою сестру ніби-то забороненим плодом. О.С.Ніллу потрібні були десятиліття, аби позбавитися від первинного шоку. Іноді навіть у похилому віці йому було цікаво, чи зміг він повністю позбавитися від цього шокowego стану.

О.С.Нілл повідомляв, що у нього були подальші сексуальні пригоди з його сестрою, яка відчувала докори сумління і розповідала усе мамі. За кожен таку сексуальну пригоду О.С.Ніллу нещадно карали.

На думку англійського педагога, табу та страхи, характерні для сексуальної поведінки того часу, ідентичні табу та страхам збочинців, які гвалтують та вбивають маленьких дівчаток у парках, або мучають тортурами євреїв чи негрів.

Засновник школи Саммерхілл наголошував на тому, що кожен учень школи знав, що О.С.Нілл виступав за активне сексуальне життя для тих, хто хоче його мати. Його часто запитували на лекціях, чи забезпечував він своїх учнів контрацептивами. З цього приводу О.С.Нілл відповідав: «Той факт, що я не забезпечую учнів контрацептивами є справою нечистого сумління з мого боку, оскільки піти на компроміс є для мене нелегкою справою. З іншого боку, видавати контрацептиви дітям, які ще не досягли чи вже досягли дозволеного віку, призвело б до закриття школи. Ніхто не в змозі піти на практиці далі закону [204, с.86]».

Проте О.С.Нілл зізнавався, що, напевне, деякі підлітки мали сексуальні стосунки у школі, тому що вночі вчителі не ходять з ліхтариками на перевірки. О.С.Нілл дивувався, як їм вдалося запобігти вагітності протягом цих всіх років. Одне пояснення, яке знаходив О.С.Нілл, було пов'язане з переживаннями учнів про подальшу долю школи. О.С.Нілл робив припущення, що можливо й були вагітності, про які він не чув, але жодні батьки, на його думку, не приховували б цю інформацію від нього.

Засновник школи Саммерхілл зізнавався, що питання сексу завжди спричиняло йому багато клопоту. Протягом багатьох років він пропагував активне сексуальне життя для тих пар, які готові для цього. Але він докладав максимум зусиль, аби запобігти цьому у школі Саммерхілл, оскільки школа знаходилася під впливом моральних норм Вікторіанської епохи. Все, що О.С.Нілл міг зробити, це чесно розповісти про свою позицію дітям.

О.С.Нілл пригадував один з випадків, коли до школи приїхали одночасно двоє учнів: хлопчик сімнадцяти років з приватної школи для хлопчиків та дівчинка шістнадцяти років з приватної школи для дівчаток. Вони покохали один одного і увесь час проводили разом. Одного разу О.С.Нілл зустрів їх увечері. Він розпочав свою розмову таким чином: «Я не знаю, що ви тут робите, та з моральної точки зору мені байдуже, оскільки це питання не є моральним.

Але з точки зору економіки мене це питання хвилює. Кейт, якщо ти завагітнієш, це зруйнує мою школу [204, с.88]».

Одного разу О.С.Нілла запитали, чи вважав він деякі форми сексуальної поведінки непристойними, на що він відповів: «Будь-яка форма сексуальної поведінки є пристойною, якщо обидва партнери отримують від цього насолоду. Секс є ненормальним явищем, якщо він застосовується таким чином, коли він не приносить обом партнерам найвищої насолоди [205, с.370]».

О.С.Нілл був переконаний, що сексуальні придушення у ранньому віці призводять до виникнення гомосексуалізму. У школу Саммерхілл приходять діти, яким вже виповнилося п'ять років. Вони вже можуть мати певні сексуальні комплекси, оскільки їх неправильно виховують у ранньому віці. Проте свобода та спільне навчання хлопчиків і дівчаток допомагає їм позбавитися цих комплексів. О.С.Нілл був гордий тим, що на той час за 38 років існування школи Саммерхілл серед учнів не було жодного гомосексуаліста [205, с.235].

Якщо взяти до уваги моральні норми того часу, то погляди О.С.Нілла на статеve виховання здаються достатньо революційними. Але вже зараз ми можемо бачити, що вони випереджали час. Принцип ненасилля мав значний вплив на формування поглядів О.С.Нілла на статеve виховання. На думку англійського педагога, ми не можемо заборонити дитині мати близькі стосунки, нав'язуючи при цьому свою точку зору. Дитина повинна діяти на свій розсуд, керуючись власним розумом та почуттями.

Певний вплив на О.С.Нілла мав Бертран Рассел (1872-1970), який разом зі своєю другою дружиною заснував у 1927 році школу Бікон Хілл. Б.Рассел та його друга дружина Дора мали двох дітей, які повинні були йти до школи. Дора була дуже незадоволеною існуючими школами, особливо жорстким розкладом та конкуренцією. Вона брала участь у різних рухах, але зрозуміла для себе, що навіть новаторські навчальні заклади не досягли значних результатів. З цього приводу вона зазначала: «Практично усі види шкіл, навіть не знаходячись під владою держави, погоджувалися зі встановленими переконаннями, психологією та традиціями...; вони не мали наміру засмутити суспільний устрій [180, с.158]». Вірячи у те, що було багато й інших батьків, які прагнули радикальних змін у сфері освіти, Дора та Бертран Рассел вирішили заснувати власну школу. На той час Б.Рассел був відомим філософом та математиком. Він критично ставився до традиційних шкіл, оскільки вони, на його думку, формували особистість дитини, знищуючи її індивідуальність. Головна ідея полягала у тому, аби не випускати безмежну кількість інтелектуалів, а випускати молодих дівчат та хлопців, сповнених надій, та які розуміли б, що у цьому світі можна зробити багато чого цікавого, вони володіють усіма необхідними навичками, аби взяти у цьому участь. У школі діяло учнівське самоврядування, відсутніми були тілесні покарання, учні вирішували самі відвідувати їм заняття чи ні.

У 1927 році Б.Рассел приїхав з візитом на тиждень до школи Саммерхілл. О.С.Нілл та Б.Рассел провели багато часу, обговорюючи проблемних дітей. Хоча математик відвідав деякі заняття, було певне розчарування з приводу того, що він пропустив особливий урок. З цього приводу О.С.Нілл у листі від 26 травня писав: «Я повністю несу відповідальність за те, що не дав тобі можливості відвідати той урок з математики. Особливо, коли я дізнався, що місіс Бартон дуже розчарувалася через таку прикрість. Так сталося, що у той

день їй вдалося провести дивовижний урок. Я гадаю, що тобі доведеться ще раз завітати до нас, але цього разу вже зі своєю дружиною [180, с.158-159]».

Одного разу, коли О.С.Нілл та Б.Рассел пішли на прогулянку, О.С.Нілл визначив різницю між ними двома таким чином: «Рассел, якби з нами поряд був хлопчик, ти захотів би розповісти йому про зірки, я залишив би його на самоті з його думками [180, с.159]». Пізніше у листі до Б.Рассела, продовжуючи розмірковувати про різницю між ними двома, О.С.Нілл написав: «Можливо я надаю більшого значення емоційному стану дітей в освіті, ніж ти [180, с.159]».

На різницю між собою та О.С.Ніллом вказав й Б.Рассел. У листі до одного з діячів того часу Х.Г.Веллса, намагаючись переконати його допомогти зібрати додатково 1000 фунтів у рік для діяльності його школи, Б.Рассел писав: «Я дуже сильно вірю у важливість того, що ми тут робимо. Якби нашу освітню мету необхідно було б висловити однією фразою, я сказав би, що наша мета полягає у тренуванні ініціативи без зменшення її сили... Ви зрозумієте, що навряд чи інші реформатори освіти приділяють багато уваги розвитку розуму. О.С.Нілл, наприклад, який у більшості випадків є чудовою людиною, дозволяє такий рівень свободи, що діти не отримують достатніх знань і увесь час ходять у кіно, хоча вони могли б цікавитися чимось більш цінним. Відсутність можливостей у цьому місті для цікавих задоволень є, на мою думку, важливим фактором у розвитку інтелектуальних інтересів дітей [180, с.159]».

Беручи до уваги вищесказане, різниця між педагогічними поглядами О.С. Нілла та Б.Рассела стає зрозумілою. У той час, як О.С.Нілл намагався звільнити емоції, Б.Рассел хотів тренувати розум. О.С.Нілл називав школу Б.Рассела “надто моральною”, а Б.Рассел вважав школу Саммерхілл “надто вільною” [180, с.160].

О.С.Нілл написав дуже багато листів Б.Расселу, у яких він ділився своїми думками про освіту та виховання дитини. Можливо, зовсім не дивно, що у 1926 році вийшли у світ книга О.С.Нілла “Проблемна дитина” та книга Б. Рассела “Про освіту”. Засновник школи Саммерхілл у своєму листі від 23 березня 1926 року до Бертрана Рассела зазначав, що його здивувало те, що два чоловіки, які працюють у різних частинах світу та розглядають речі під різним кутом, дійшли однакових висновків. О.С.Нілл високо оцінив книгу Б.Рассела, він погоджувався з більшістю його думок. Він зізнавався, що це була єдина книга про освіту, яка не розчарувала його. Проте, у своєму листі О.С.Нілл вказував на певні відмінності їхніх поглядів. По-перше, Б.Рассел не надавав такого великого значення ручній роботі дітей, тобто різним ремеслам, як це робив О.С.Нілл. По-друге, О.С.Нілл надавав більшого значення емоційному стану дітей у процесі виховання. По-третє, О.С.Нілл не поділяв захоплення Б. Рассела педагогікою Монтессорі. На його думку, М.Монтессорі була дуже релігійною жінкою зі строгими моральними переконаннями, що негативно впливає на виховання дитини.

О.С.Нілл відмічав, що книга Б.Рассела мала високий науковий рівень, автор мав хороші знання з природничих наук та історії. О.С.Нілл не мав таких глибоких знань, і лише інтуїція допомагала йому робити певні припущення та висновки. О.С.Ніллу було приємно, що вони були прибічниками одного й того ж напрямку у філософії освіти.

У 1917 році Б.Рассел написав книгу “Принципи соціальних перетворень”, у якій наголошував на важливості поваги з боку дорослих до потенціалу дитини

Він писав: «В освіті з її збірниками законів, які видаються урядом, переповненими класними кімнатами, фіксованими навчальними планами, вчителями, які працюють понаднормовий час, ... недостатній рівень поваги є універсальним [180, с.157]». Натомість, його ідеальний педагог знаходиться у кожній живій речі, а особливо у дітях, щось святе, невизначене, необмежене, щось індивідуальне та незвичайно цінне. Завдання педагога, на думку Б.Рассела, полягає у тому, аби допомогти дитині у її боротьбі, педагог дасть їй необхідні знання та допоможе їй бути сильною. Людина, яка зможе цього досягти, буде володіти владою педагога, при цьому не порушуючи принцип свободи [180, с. 157].

Подальший аналіз листування О.С.Нілла та Б.Рассела показав, що у своїх листах вони обговорювали багато проблем, з якими вони стикалися в процесі навчання та виховання дитини. Так, наприклад, в одному з листів О.С.Нілл висловив свій протест проти методу, який застосовував Б.Рассел, аби змусити одного зі своїх учнів позбавитися страху моря. З листування ми зробили висновок, що цей метод полягав у тому, аби батько насильно затягував свого сина у воду. На думку О.С.Нілла, у хлопчика, який за своєю природою є інтровертом, може виникнути думка, що тато хоче його втопити. О.С.Нілл мав інший підхід до розв'язання цієї проблеми. Якщо він знав, що учні боялися води, він ніколи не згадував в їхній присутності про море. Більше того, він просив інших учнів теж не порушувати цієї теми. Для прикладу він згадував одного зі своїх найкращих друзів, якому на той час вже виповнилося 89 років, але він жодного разу у своєму житті не приймав ванну [176, с.31, 75].

О.С.Нілл підтримував зв'язок з Б.Расселом, доки він залишався керувати школою. У 1931 році він залишив школу, і О.С.Нілл знайшов у Дорі людину, яка була здатна дати йому практичну пораду і чий ідеї були близькими до його ідей.

Таким чином, О.С.Нілл, вказуючи на різницю між ним та Б.Расселом, ще раз наголосив на тому, що у своїй діяльності він слідував принципу ненасилля. Метод Б.Рассела, спрямований на позбавлення хлопчика страху моря, є неприйнятним для О.С.Нілла, оскільки він передбачає застосування насилля, хоч і не в значній мірі.

У своїй автобіографії О.С.Нілл згадує також одного зі своїх друзів американського письменника Генрі Міллера. За словами англійського педагога, хтось відіслав Генрі декілька його книжок. Влітку 1958 року американський письменник звернувся до О.С.Нілла з питанням, чи знав він які-небудь навчальні заклади в Америці, які були б схожі на школу Саммерхілл і куди він міг би віддати на навчання свою тринадцятирічну доньку. То було початком великої дружби, яка тривала протягом багатьох років і наклала свій відбиток на життя англійського педагога.

Дослідження показало, що О.С.Нілл обговорював з Г. Міллером й педагогічні проблеми. У листі до Г. Міллера від 18 травня 1965 року О.С.Нілл писав: «Дослідницька група Феникс, Арізона, надіслала мені копію твого листа. В ньому ти писав: «Якби я керував школою, я розпочав би з ігор, пісень, танців, акторської гри, боксу, боротьби, знання ремесел і т.д.» Авжеж, чоловіче. Якби не існувала ця клята система іспитів, то я звільнив би вчителів історії, географії, англійської мови, математики та взяв би на роботу хлопців та дівчат, які навчали б дітей тому, про що ти говориш. З моїх восьми вчителів лише троє

зайняті творчою роботою: роботою по дереву, мистецтвом, гончарною справою . Я сам викладаю акторську гру... [176, с.124]».

Проведений аналіз листування О.С.Нілла та Генрі Міллера дозволяє нам зробити припущення, що саме Г.Міллер зумів заповнити ту порожнечу в душі О.С.Нілла, яка залишилася після смерті В.Райха. О.С.Нілл ділився з американським письменником думками про майбутнє людства, про здоров'я, дітей, пліткував про робітників школи. О.С.Нілл був задоволений, що він листувався з людиною, яка була відома у всьому світі. З цього приводу він казав своєму другові: «Я боюся, що я використовую тебе... Генрі Міллер? Мій друг, і взагалі хороша людина [180, с.358]».

О.С.Нілл прочитав книгу Г.Міллера під назвою “Тропік раку” з великим задоволенням, яке він висловив таким чином: «Чоловіче, який стиль ти маєш! І яка освіченість – ти згадуєш низку письменників, про яких я навіть ніколи не чув [180, с.358]».

Засновник школи Саммерхілл був гордий тим, що був другом Г.Міллера, і не лише тому, що він був досить відомим письменником на той час. У Г. Міллері, так само як у В.Райхові, він знайшов друга-бунтаря, якому подобалося шокувати світ.

О.С.Ніллу було шкода, що його та Г.Міллера розділяли тисячі миль, тому їх спілкування відбувалося головним чином через листи. Двоє друзів змогли зустрітися восени 1961 року. Після зустрічі О.С.Нілл описав свої почуття Г. Міллеру таким чином: «Це було чудово зустрітися з тобою, Генрі. Ти виявився таким, як я собі і уявляв. Чому споріднені душі повинні жити на відстані тисяч миль одна від одної? [180, с.359]». Ці почуття були взаємними і Міллер ясно висловився про це за кілька місяців до своєї смерті у 1981 році, коли він пригадав, що він та О.С.Нілл відразу відчули спорідненість душ та думок, як брати. Тепле ставлення англійського педагога до Г.Міллера зросло, коли той пожертвував двічі по 500 доларів на розвиток школи Саммерхілл. Гроші були не лише знаком їхньої дружби, але схваленням всього того, що робив О.С.Нілл.

О.С.Нілл зізнавався, що йому дуже подобався Генрі з його почуттям гумору та відвертістю. У буклеті, в якому повідомлялося про вихід з друку книги О.С.Нілла “Саммерхілл”, Генрі Міллер написав: «У західному світі я не знаю жодного педагога, який би міг зрівнятися з О.С.Ніллом. Мені здається, що він один... Саммерхілл – це невеликий промінь сонця у світі темряви... [201, с.242]».

На нашу думку, необхідно також розглянути ставлення О.С.Нілла до релігії, оскільки він сам виховувався у релігійній родині, і цей факт мав значний вплив на формування його ненасильницької педагогіки. Релігія, на думку О.С.Нілла, є антиподом природнього життя. Релігія у його розумінні асоціювалася з чоловіками та жінками у темному одязі, які співали сумні гімни та просили прощення за свої гріхи. Це було зовсім не те, з чим би О.С.Нілл хотів мати щось спільне [111, с.184].

О.С.Нілл не мав нічого проти людини, яка вірила у Бога, але він не бажав миритися з людиною, яка стверджувала, що Бог дав йому повноваження накладати обмеження на людський розвиток та щастя. Боротьба насправді йде не між віруючими та невіруючими у закон Божий, а між тими, хто вірить та не вірить у людську свободу.

Важливо відмітити, що англійський педагог вірив, що у кожній людині

закладено лише добро і немає нічого злого. Це було кредом його ненасильницької педагогіки. З цього приводу він писав: «Колись нове покоління відмовиться від нашої застарілої релігії та занепалих міфів. Нова релігія відкине уявлення про те, що людина народжена у гріху. Нова релігія буде служити Богу, намагаючись зробити людей щасливими [111, с.185]».

Нова релігія, за міркуваннями О.С.Нілла, відмовиться від протиставлення тіла та духу. Вона визнає, що людська сутність не є гріховною. Нова релігія буде вважати, що у неділю вранці краще поплавати, ніж проводити його за співанням гімнів, – нібито Богу потрібні наші гімни, аби бути задоволеним нами. Нова релігія знайде Бога на луках, а не на небесах. О.С.Нілл пропонував лише уявити, що можна було б створити, якби лише 10 % часу, що витрачається на молитви та ходіння до церкви, було присвячено добрим справам, благодійності та реальній допомозі близьким.

О.С.Нілл виступав проти релігійного навчання. За роки роботи з дітьми він виявив, що найбільш невротичними є діти, які отримали жорстке релігійне виховання. Саме таке виховання надає сексу перебільшеного значення. Релігійне навчання наносить шкоду дитячій психіці, оскільки прибічники релігії визнають ідею першородного гріха. Як іудейська, так і християнська релігії, ненавидять плоть. Офіційне християнство доволі часто переконує дитину у незадоволенні собою. Сам О.С.Нілл згадував, що він ріс у Шотландії і його з дитинства навчали, що йому загрожує полум'я пекла.

За весь час існування школи Саммерхілл в ній не викладався такий предмет, як “Релігія”, оскільки О.С.Нілл був переконаний, що це є особистою справою кожного. Нав'язувати віру, за його переконаннями, означає діяти проти природи дитини. Це є насиллям, і його застосування є найбільшим гріхом.

Важливо зрозуміти, що те ставлення до релігії, яке існувало за часів О.С. Нілла, було серйозною перешкодою на шляху реалізації принципу ненасилля у його педагогічній концепції. О.С.Нілл вважав, що дитина є доброю від природи, тому немає ніякої потреби щось в ній змінювати. Тому дитина повинна мати можливість розвиватися природним шляхом без будь-якого тиску

2.2. Ідеї ненасильницької педагогіки в системі педагогічних принципів О.С. Нілла

Мета і завдання виховання об'єктивно зумовлюються потребами соціально-економічного розвитку певного суспільства. Але так чи інакше будь-яка система виховання має ґрунтуватися на певних принципах.

Принципи – це керівні положення, що відображають загальні закономірності процесу виховання та навчання і визначають вимоги до змісту організації та методів виховного та навчального процесу.

Здійснене нами дослідження гуманістичної педагогіки О.С.Нілла дає підстави вважати, що педагог обстоював певні принципи формування особистості дитини, в яких і знайшли відображення ідеї ненасильницької педагогіки.

1. Принцип віри в добру сутність дитини. Виховання О.С.Нілла проходило в дуже релігійній шотландській родині. Змалечку його переконували в тому, що людина є грішною від народження. Протягом життя кількість гріхів збільшується, і людина потрапляє до пекла. Проте, якщо ти віриш у Бога, читаєш молитви, ходиш до церкви і просиш прощення за свої гріхи, у тебе є

можливість потрапити до раю. Коли О.С.Нілл згадував своє дитинство, його проймав жах. З цього приводу він писав: «Нас не навчали релігії цілеспрямовано, вона була у повітрі, атмосфера заперечення життя [204, с.158]».

На думку педагога, релігія мала б відкинути ідею про те, що людина є народженою в гріху. Вона мала б служити Богові, роблячи людей щасливими. О.С.Нілл переконався на власному досвіді, що релігійна освіта призводить до появи страху, оскільки людина боїться вчинити так чи інакше, щоб потім не бути покараною. Страх володіє неймовірною деструктивною силою, що зрештою може негативно вплинути на психічне здоров'я дитини.

Проведене дослідження дозволяє нам дійти висновку, що переконання О.С.Нілла в тому, що дитина є від природи доброю, було сформовано під впливом Гомера Лейна. Адже він створив “Маленьку Співдружність” – терапевтичний заклад для неповнолітніх злочинців. Г.Лейн своєю вірою в добру сутність людини намагався вилікувати навіть найбезнадійніших злочинців. Подібний підхід до виховання неповнолітніх злочинців застосовував і вітчизняний педагог А.С.Макаренко (“оптимістична гіпотеза”).

О.С.Нілл закликав батьків подивитися на життя ширше, визирнути за межі свого безпосереднього оточення. Він звертався до батьків з проханням допомогти створити цивілізацію, яка не несла б від народження тавро гріховності. Педагог закликав батьків позбавитися думки про необхідність виправлення дитини, переконуючи її, що вона від народження є хорошою і доброю. На його думку, батьки мають навіювати дитині, що цей світ можна зробити кращим, і вона має скеровувати свою енергію на те, що відбувається тут та зараз, а не на міфічне вічне життя, яке колись настане.

Батьки у більшості випадків схильні до думки, що дитина має багато негативних рис від народження. Саме тому з перших днів життя дитини вони намагаються виховувати за допомогою крику та настанов. О.С.Нілл виступав проти будь-яких моральних настанов. З цього приводу він зазначав: «Я гадаю, що саме моральні настанови роблять дитину поганою. Якщо мені вдається знищити ці настанови, поганий хлопчик перетворюється на хорошего [205, с.250]».

З приводу доброї внутрішньої сутності дитини він писав: «Я прошу батьків знищити будь-яку необхідність корекції, сказавши дитині, що вона народилася хорошою, тобто не народилася поганою [111, с.186]». Християнська концепція природженої гріховності людської природи є одним з головних джерел насилля в педагогіці.

У багатьох своїх роботах О.С.Нілл наголошував, що діти від природи є не лише добрими істотами, а ще й надто щирими. Якщо дітей примушують до будь-чого, то ця щирість зникає. Як наслідок, дитина каже неправду, демонструє псевдоманери, приховує свої справжні почуття. Учні школи Саммерхілл завжди здавалися відвідувачам надзвичайно щирими. Педагог писав: «Саммерхілл є прикладом того, що може являти собою школа і якою вона буде в майбутньому. Кожен, хто її бачив, скаже вам, що це найменш невротичне місце в Англії і, можливо, найщиріше місце у світі [210, с.7]». О.С.Нілл зазначав, що найбільш важливим відкриттям, яке вони зробили у школі Саммерхілл, було те, що дитина народжується надзвичайно щирою істотою.

Погляди О.С.Нілла на добру природу дитини є подібними до поглядів

Ж.-Ж.Руссо, Л.Толстого та М.Монтессорі. Російський педагог вважав дитину “прообразом краси та гармонії”. Таке ставлення означає, що дитина є найбільшою цінністю і немає жодної потреби щось у ній змінювати. Італійський педагог М.Монтессорі вбачала в дитині втілення чистої і незіпсованої людської природи, що несе в собі “дух і мудрість Божу”.

Принцип віри в добру сутність дитини є дуже важливим, оскільки принцип ненасилля передбачає сприйняття дитини такою, якою вона є насправді. Дорослі не повинні прагнути щось у дитині змінити силоміць, оскільки це вже є у певній мірі насиллям над природою дитини.

2. Принцип свободи. Як зазначалося раніше, О.С.Нілл вважав, що дитина від природи є надзвичайно доброю істотою. Він був переконаний, що немає ніякої потреби щось змінювати в дитині. Тому вирішив надати учням школи Саммерхілл повну свободу, навіть у відвідуванні занять. Свобода залишається провідним принципом діяльності школи Саммерхілл, незважаючи на багаточисельні спроби знищити цей принцип.

Розглянемо поняття “свобода” з філософської точки зору. А.М.Растрігіна зауважує, що поняття “свобода” належить до філософських категорій, складність і виняткова багатогранність яких породжує чималі труднощі під час їх розгляду. Розбіжностями у його тлумаченні в різні епохи сприяла та обставина, що саме поняття свободи історично мінливе, багатогранне й суперечливе [124, с.7].

Поняття “свобода” відоме давно – ще до нового літочислення. У Європі воно набуло свого філософського статусу у повчаннях Сократа, у працях Платона й Аристотеля, Демокрита й Епікура. Про свободу міркували “стойки” (Марк Аврелій, Сенека) та інші мислителі [124, с.7].

Поступово складався ряд проблем навколо цього феномена людського існування. У трактуванні свободи визначилися історичний, філософський, соціальний (у тому числі політичний та економічний), педагогічний аспекти, духовний (ідеологічний, моральний) зміст. Свобода людини виявилася найтіснішим чином зв'язаною з матеріальним і духовним розвитком суспільства; з типом і формами державного устрою; з еволюцією взаємин людини з природою; зі становленням і вихованням людської особистості [124, с.7-8].

Поняття свободи пройшло довгий шлях становлення. Його зміст змінювався залежно від історичної епохи розвитку суспільства й філософської думки. Від Античності до Відродження свобода вважалась прерогативою Бога: саме він дає людині свободу жити правильно й безгрішно. В епоху Відродження з'явилися інші концепції, в яких свобода виступала як волевиявлення, вільний вибір і відповідальність людини за свою діяльність не тільки і не стільки перед Богом, скільки перед суспільством і перед собою. Людина розглядається як власний творець своєї особистості [124, с.25-26].

У Нові часи свобода пов'язувалась з пізнанням необхідності, а також з морально-творчою відповідністю суті життя. Так, в епоху просвітництва англійський філософ і мораліст А.Шефтсбері зауважував, що тільки творча особистість може нести у світ ідеї свободи, вільнодумства, високий моральний пафос, думки про гармонійний і всебічний розвиток людини. На думку німецького філософа Й.Фіхте, свобода нічого не змінює в необхідності, нічим не порушує і не може порушити залізний потік детермінації, яка порушується

на весь світ. Свобода не стає на місце необхідності: вона така ж необхідність, тільки прозора для самої себе [124, с.11-12].

Г.Гегель підкреслював багатогранність цього поняття. Він наголошував на зв'язку між поняттями “свобода” та “необхідність”. На його думку, необхідність ще не є свободою, але свобода має своєю передумовою необхідність [40, с.337].

Для І.Канта свобода – це протилежність необхідності й водночас її джерело, це найсуттєвіший світ необхідності й причинності – надчуттєвий, ноуменальний. На думку Ж.-П.Сартра, людина “приречена на свободу”, оскільки, живучи власним життям, сама творить себе. Отже, вона несе повну відповідальність за результати цього самотворення [124, с.26].

У філософському енциклопедичному словнику свобода розглядається, як здатність людини до активної діяльності відповідно до своїх намірів, бажань, інтересів, у ході якої вона добивається поставлених перед собою цілей [156, с.570].

“Новейший философский словарь” (Минск, 2003) дає наступне визначення: «Свобода – універсалія культури суб'єктного ряду, фіксуюча можливість діяльності і поведінки в умовах відсутності цілепокладання [112, с.880]».

У педагогічній концепції О.С.Ніллі свобода ні в якому разі не означає вседозволеність. Свобода – це право робити все, що ти забажаєш, поки це не порушує спокій інших людей (схоже на підхід, сформульований ще Дж.Локком). Аби чітко пояснити різницю між поняттями “свобода” та “вседозволеність”, О.С.Ніллу довелося написати книгу під назвою “Свобода, а не вседозволеність” (1966). Англійський педагог визначає вседозволеність як посягання на свободу інших. Наприклад, у його школі діти можуть ходити на заняття чи триматися осторонь від них – це є їхньою справою. Проте їм не дозволяється грати на трубі, коли інші учні хочуть навчатися чи спати. З приводу свободи та вседозволеності О.С.Нілл писав: «Коли справа стосується свободи та вседозволеності, за консультацією не можна звернутися ні до Біблії, ні до енциклопедії, немає жодного авторитетного джерела. Обов'язком кожних батьків є звернутися до свого розуму. Єдине, у чому не повинно бути сумнівів, так це те, що ніколи не можна змушувати дитину боятися або почувати провину [199, с.12]». На нашу думку, свободу у розумінні О.С.Ніллі виступає як пізнана необхідність.

Спостереження О.С.Ніллі показували, що діти, які зростали в свободі, були щирими, життєрадісними та сповненими енергії. Діти ж, які виховувалися в атмосфері насилля, відчували неймовірний страх, який є головним ворогом свободи. Їхні обличчя виражали біль та страждання. Крім того, діти, які виховувалися в атмосфері несвободи, мали схильність говорити неправду на відміну від тих дітей, які зростали в душі свободи.

На думку англійського педагога, трагедія людини полягає у тому, що її характер, як і характер собаки, піддається формуванню. Саме тому дорослі намагаються усілякими можливими засобами змінити своїх дітей на краще.

О.С.Нілл вважав, що з раннього віку дитина повинна приймати самостійні рішення. Він закликав дорослих залишити дітей у спокої і дати їм можливість для природнього розвитку. Тут ми простежуємо зв'язок ідей О.С.Ніллі та філософії даосизму, яка дотримувалася точки зору, що кожна людина

повинна проходити природній шлях свого розвитку. Це ж є одним з принципів положень концепції Ж.-Ж.Руссо.

Учні школи Саммерхілл мають повну свободу вибору. Деякі учні відмовляються складати випускні іспити. Ніхто їх за це не осуджує, оскільки, на думку О.С.Нілла та його доньки Зої, за допомогою іспитів не можна протестувати такі речі, як дружба, щирість та чесність.

Критики зауважують, що учні школи Саммерхілл ніколи не зможуть повноцінно жити за межами школи, оскільки реальність є іншою від їхньої школи. Однак досвід показує, що випускники школи здатні знайти своє місце у суспільстві та реалізувати себе.

З приводу свободи О.С.Нілл писав: «Я вважаю, що наказувати дитині щонебудь робити є неправильним. Дитина не має нічим займатися, доки не прийде до думки – своєї власної, – що це необхідно зробити. Прокляття людства – зовнішній примус, який йде від тата, держави, вчителя чи батьків. Будь-який примус – це фашизм [111, с.95-96]».

Свобода стала провідним принципом діяльності демократичного закладу у Суффолку, що спонукало журналістів зробити висновок, що гаслом цього закладу є слова “Роби так, як тобі заманеться” [186, с.140].

Проте навчити дитину свободі дуже важко. На це вказував, наприклад, російський дослідник Б.Бім-Бад, зазначаючи у своїй статті “Освіта до свободи”, що найважче та найважливіше – це навчити свободі. Навчити не зловживати нею. Свобода, на його думку, це наука та мистецтво, оволодівати якими окремі особистості доводиться усе життя, а країнам та народам – протягом століть. На його погляд, складність цієї науки і цього мистецтва полягає в тому, що вони постійно вимагають подолання спокус та слабкостей, які ховаються в природі людини. Проте, наголошував Б.Бім-Бад, не оволодівати ними не можна, бо в іншому випадку на кожному особистості чекає загибель [19, с.3].

Л.А.Подольняк, наприклад, досліджуючи проблему свободи особистості як форму її самореалізації, посилаючись на Г.Гегеля, Г.Сковороду, М.Бердяєва, зазначав, що свобода знаменує духовну самототожність індивіда, його здатності здійснювати невимушений вибір свого життєвого проекту, вибір, насамперед, “самого себе”, своєї здатності усвідомити і реалізувати власні сутнісні сили. “Внутрішня свобода” індивіда, на його думку, вимагає свого втілення в “зовнішній свободі”, в утворенні комплексу суспільних свобод і гарантій, які забезпечують право особистості на саморозвиток і самореалізацію, морально зумовлений вибір відносно незалежний від реально існуючих ідеологічних, соціо-економічних, політичних чинників [120, с.3-7].

В.Каган, досліджуючи проблему психологічного насилля над дитиною, зазначав, що виховання сьогодні ні в якому разі не повинно забивати традиції у дитину, а дитину – у традиційний уклад, а передавати їй вічні цінності, навчати її не підкоренню, а пошуку власних шляхів. На його думку, принцип “Діти повинні боятися батьків” не працює сьогодні, а точніше працює проти нас та дітей [64, с.101].

В.Каган переконаний, що насилля руйнує не лише душу, а й тіло дитини. На його погляд, навіть епізодичне насилля робить насильницькою усю атмосферу виховання та стосунки дорослих з дітьми, в якій дитина припиняє вірити навіть жестові Добра. Внаслідок цього душа дитини не розвивається, як належить душі вільної людини, а виживає у цьому ГУЛАзі

дитинства [64, с.105].

З приводу свободи О.С.Нілл писав: «Суворі дисципліна знищує дитячі цінності щодо гарного і поганого смаків. У випадку, коли свобода заперечується, діти не мають уявлення, що це таке [198, с.157]».

Одного разу якась жінка звернулася до О.С.Нілла з такими словами: «Випускники школи Саммерхілл відрізняються від інших випускників. Вони такі дорослі, спокійні, природні. Як ви цього досягаєте?». На це О.С.Нілл відповів, що він нічого не робить, все це є наслідками свободи, яку він надавав своїм учням.

В чому ж полягала специфіка “цієї” свободи? Це була, перш за все, внутрішня свобода. Він був переконаний, що свобода була причиною тієї радості, з якою випускники школи кожного разу зустрічалися на вечірці. Саммерхіллці відчують, що вони відрізняються від випускників шкіл, в яких учні не мали внутрішньої або зовнішньої свободи [176, с.14].

У листі від 17 грудня 1965 року до перекладача книг О.С.Нілла на японську мову Сейші Шімоди педагог писав: «Мій любий Шіmodo! Я тільки шкодую, що наше повідомлення про свободу, твоє та моє, потрапляє у світ, який не має свободи, а має лише націоналізм, ненависть та кровопролиття (...). Дітей, які зростають у свободі, дуже мало. Їхня кількість є недостатньою, аби наповнити цей світ миром та любов'ю... Я дуже задоволений, що Японія має свого Шімоду, проте я припускаю, що твій вплив на традиційні школи в Японії є незначним, так само як і мій в Англії. Але ми повинні продовжувати нашу боротьбу за молодь та свободу [176, с.19]».

“Живи і давай жити іншим” – девіз, який знаходить своє вираження, коли діти вільні бути самими собою [111, с.65]. Ця риса є притаманною педагогічним поглядам Джона Локка, оскільки так повинен поводити себе його “джентльмен”. Отже, О.С.Нілл запозичував дещо і з англійської педагогічної традиції.

О.С.Нілла часто критикували за те, що вільна поведінка вихованців щодо відвідування занять може призвести до прогалин в учнів у знаннях. У зв'язку з цим у листі від 2 жовтня 1950 року до Сейші Шімоди він писав: «Я можу дати відповідь критикам, які говорять, що через вільне відвідування занять наші діти не в змозі змагатися з дисциплінованими дітьми. Цього літа ми відправили 6 учнів із 16 скласти іспит на отримання сертифікату Оксфордської школи. Вони склали іспити з 39 предметів. Знання оцінюються за такою шкалою: не складено, складено, залік, дуже добре. Наші результати були такими: 24 оцінки “дуже добре”, 12 заліків, 2 відмітки “складено” і 1 відмітка “не складено”. Дуже чудово [176, с.32]».

О.С.Нілл підкреслював, що коли дитині надається свобода, починаючи з раннього віку, у неї немає потреби проходити стадію нещирості та акторської гри. Найбільше, що вражає у діяльності школи Саммерхілл, це абсолютна щирість серед учнів, але іноді ця відвертість може стати причиною незручних моментів. О.С.Нілл згадував, як дівчинці віком трьох років не сподобалося обличчя одного з відвідувачів, про що вона йому відкрито повідомила. Відвідувач був надзвичайно вражений.

Вся ідея школи Саммерхілл полягає у звільненні: дозволити дитині слідувати своїм природним інтересам. З цього приводу О.С.Нілл писав: «Я вважаю, що наказувати дитині що-небудь зробити – неправильно. Дитина не

зобов'язана нічим займатися, доки не прийде до думки – своєї власної, - що це має бути зроблено [111, с.95]». Таким чином, головна роль відводиться саме внутрішній мотивації.

Наслідком надання свободи є відповідальність. О.С.Нілл вважав, що дитині необхідно давати стільки відповідальності, скільки вона може прийняти у своєму віці. Проте від дитини не можна вимагати, аби вона брала на себе відповідальність, до якої ще не готова, її не можна обтяжувати рішеннями, які вона ще не здатна приймати. Тут позиція О.С.Нілла базується на здоровому глузді, він не пропонує нічого, що суперечило б природі дитини та особливостям певного вікового періоду.

Про значення свободи у житті дитини англійський педагог писав: «Справжня свобода, яка існує у спільному житті,... провітрює душу, аби очистити її від ненависті до себе та інших [111, с.224]».

Французький дослідник творчості О.С.Нілла Л.Бейтс-Еймз писав: «Нілл створює теорію того, як міркує дитина... І навіть тоді, коли докази спростовують його теорію, він все-таки наполягає на тому, що діти є саме такими, якими він їх собі уявляє [178, с.75]».

Проведений аналіз спадщини англійського педагога дозволяє нам дійти висновку, що на першому місці для нього завжди були права дитини. Запозичивши у В.Райха термін “саморегуляція”, О.С.Нілл надавав йому такого значення: «право дитини жити вільно психічно та фізично без будь-якого придушення [207, с.42]».

Свобода у школі Саммерхілл – то було право робити все, що ти забажаєш, поки це не порушувало спокій інших учнів. Англійський педагог писав: «Заради психічного здоров'я дитини ми нічого не повинні їй нав'язувати та ми нічого не повинні від неї вимагати у процесі навчання [207, с.103]».

Свобода і сьогодні, після смерті засновника школи Саммерхілл О.С.Нілла, залишається провідним принципом діяльності цього навчального закладу. Так, у липні 1999 року у школі Саммерхілл відбулася конференція на тему “Вільна дитина”. Особливо хотілося б відзначити доповідь Джерісон Ленздаун на тему “Конвенція ООН про права дитини: наслідки для освіти”, в якій підкреслюється що сьогодні у нас є правовий документ, який регулює права дитини, про які багато років тому говорив О.С.Нілл. У статті 3 цього документа зазначається, що у всіх діях на першому місці завжди повинні бути права дитини. У статті 12 зазначається, що діти мають свободу вільно висловлювати свою точку зору з того чи іншого приводу. У статті 19 цього ж документа говориться про те, що кожна дитина має право на захист від усіх форм насилля [190].

Свого часу О.С.Нілл писав: «Майбутнє школи Саммерхілл є для мене не дуже важливим. Але ідея школи Саммерхілл є надзвичайно важливою для людства. Нові покоління повинні мати шанс зростати у любові. Ствердження свободи є ствердженням любові. Лише любов може врятувати світ [210, с.51]».

Проведене дослідження переконало нас у тому, що педагогічні ідеї О.С.Нілла є подібними до педагогічних поглядів індійського педагога М.Ганді та російського педагога Л.Толстого. М.Ганді виступав за ненасилля у ставленні до дітей та відносинах між людьми. У школі Л.Толстого “Ясна Поляна” учні теж

мали свободу у відвідуванні занять. Якщо учневі щось не подобалося, він міг встати та піти з класу. Ідеалом виховання цих педагогів була щаслива та спокійна особистість, яка здатна прожити повноцінне життя.

Реалізація принципу ненасилля, на нашу думку, є неможливою без надання учням свободи, яка допомагає їм розкритися та розвиватися природним шляхом. Більше того, саме свобода допомагає дітям позбавитися комплексів та певних психологічних проблем.

3. Принцип саморегуляції. Значна роль в педагогіці ненасилля О.С.Нілла відводиться саморегуляції. Поняття “саморегуляція” є відомим у психології. О. С.Нілл намагається звузити його і зв’язати уявлення про саморегуляцію лише з дитиною, яка виховується в умовах свободи.

Перш за все, англійський педагог зазначав, що саморегуляція означає віру у те, що людина за своєю природою є хорошою, а природа не була і не може бути гріховною [111, с. 87].

По-друге, саморегуляція означає право дитини жити вільно, без зовнішнього тиску – фізичного або психологічного. Це означає, що дитина їсть, коли вона голодна, грається, коли відчуває бажання погратися і так далі. На перший погляд, ці речі здаються доволі простими. Проте більшість батьків продовжує змушувати своїх дітей щось робити всупереч їхнім бажанням, хоча є і “перекручення” в іншому напрямку. О.С.Нілл згадував молоду пару, яка виховувала свою дитину за його методикою. Батьки звернулися до нього з питанням, чи буде добре встановити у дитячій кімнаті протипожежну сигналізацію. О.С.Нілл у даному випадку наголошував, що будь-яка нова чи стара ідея є небезпечною, якщо вона не поєднується із здоровим глуздом [111, с. 89].

О.С.Нілл, розмірковуючи над поняттям “саморегуляція”, зазначав, що багато залежить від психології самої матері, її філософії та цінностей. Дитина не може розвинути в собі саморегуляцію, якщо матір більше цікавиться речами, ніж власною дитиною. Матір, яка починає гніватися через розбиту вазу чи хоче справити враження вихованістю своєї дитини на оточуючих, не знайома з таким поняттям, як “саморегуляція”. Дитина не може бути більше саморегульованою, ніж її матір. Жінка, яка володіє мистецтвом саморегуляції, є збалансованою та спокійною.

Під саморегуляцією О.С.Нілл розумів поведінку, яка йде зсередини без будь-якого зовнішнього тиску. Дитина, чию природу намагаються змусити відповідати певним шаблонам, не має свого “я”. Вона є точною копією своїх батьків.

На думку педагога, аби дозволити своїм дітям займатися саморегуляцією, не обов’язково бути освіченою людиною. Він пригадував одну жінку, яка не мала освіти і не чула жодного слова про таку науку, як психологія. Проте вона дуже любила своїх дітей і завжди була на їхньому боці. Діти зростали, як бур’яни, без надмірної культивуації, але в любові. Матір знала, чого чекати від своїх дітей, так само, як вона знала, чого чекати від домашніх тварин. Вона не очікувала, що огірки викинуть гарні квіти, так само ж вона і не очікувала, що її трирічна дитина буде охайною та тактовною [199, с.22-23]. Діти цієї жінки

демонстрували високий рівень саморегуляції.

О.С.Нілл вважав, що питання полягало в тому, наскільки ви любите своїх дітей. Дитина двох років буде поводити себе погано, якщо відчуватиме, що вона зростає в атмосфері, коли завжди створюється якийсь тиск. У дитини буде відчуття, що все її життя – це один довгий випробний термін.

Саморегуляції неможливо навчити. Лише незначна кількість дітей зростає в атмосфері саморегуляції. Такі діти демонструють менше агресії, більше толерантності та розслабленості.

Однак, саморегуляція не означає, що дитину не треба захищати. Завжди необхідно дбати про безпеку дитини. Це не буде порушувати право дитини на саморегуляцію.

Саморегуляція, так само як і свобода, є необхідною передумовою виховання психічно здорових особистостей. Вона виступає провідним елементом принципу ненасилля у педагогічній концепції О.С.Нілла, оскільки означає віру у добру сутність дитини та її право жити без примушення.

4. Принцип схвалення. Значне місце у ненасильницькій педагогіці О.С.Нілла відводиться любові та схваленню. “Бути на боці дитини” – це єдина вказівка, якою повинен керуватися кожен педагог та батьки. Це, на думку О.С.Нілла, завжди допомагало школі Саммерхілл бути успішною, оскільки діти, хоча і підсвідомо, розуміли, що педагоги та дорослі завжди підтримували їх.

Щастя та добробут дітей залежать від рівня любові та підтримки, які вони від нас отримують. Ми повинні бути на боці дитини. А це означає: давати їй свою любов, але не власницьку чи сентиментальну. Треба поводити себе по відношенню до дитини таким чином, аби вона відчувала, що ви її любите та схвалюєте [111, с.88-89].

Багато чого залежить від віри в дитину. У деяких вона є, але у більшості її немає. Якщо у вас немає віри, діти це відчувають. Вони відчувають, що ваша любов не є глибокою, оскільки тоді б ви довіряли їм більше. Якщо ви приймаєте своїх дітей, ви можете спілкуватися з ними на будь-які теми, оскільки сам факт прийняття знімає більшість заборон.

Проте, на думку англійського педагога, ви не зможете сприйняти свою дитину, якщо ви не сприймаєте себе. Чим глибше ви розумієте себе та свої мотиви, тим вірогідніше ви зможете прийняти себе.

О.С.Нілл у своїх книгах висловлював сподівання на те, що глибоке знання себе та природи своєї дитини допоможе батькам уберегти їх від неврозів. З цього приводу англійський педагог писав: «Батьки руйнують життя своїх дітей, коли вони нав'язують застарілі уявлення, манери, моральні правила. Вони приносять дитину у жертву минулому [111, с.98]».

О.С.Нілл був переконаний, що навчання потрібно дітям менше, ніж любов та розуміння. Аби розвиватися природнім шляхом, їм необхідна підтримка та свобода. Лише батьки, які глибоко люблять свою дитину, здатні дати їй свободу бути хорошою.

З точки зору О.С.Нілла, у будь-якому суспільстві явно проглядається природне бажання схвалення. Злочинець – це той, хто втратив бажання отримати схвалення з боку більшої частини суспільства, точніше, злочинець –

це той, кого змусили змінити бажання схвалення на його протилежність – на зневагу до суспільства. Покарання та тюремне ув'язнення не можуть змінити злочинця, оскільки вони є доказом ненависті суспільства до нього. Суспільство таким чином знищує для злочинця будь-яку можливість стати його нормальним членом та отримати схвалення інших людей [111, с.100-101].

Таким чином, О.С.Нілл стверджував, що важливою складовою роботи будь-якої виправної школи є можливість бути визнаним суспільством. До тих пір, поки хлопчики повинні вітатися з наглядачами, стояти у строю та швидко підніматися при появі директора, справжньої свободи не буде, внаслідок чого немає можливості суспільного визнання. Гомер Лейн побачив, що коли у “Маленьку співдружність” приходив новий хлопчик, він починав вихвалитися своїми крадіжками. Коли він бачив, що інші хлопці вже переросли таку форму пошуку суспільного схвалення, він опинявся у важкому становищі. Проте природне бажання до визнання змушувало його шукати схвалення нового оточення. Без будь-якого індивідуального психоаналізу з боку Лейна він пристосовувався до своїх нових товаришів. У більшості випадків уже через декілька місяців вихованець був соціально адаптований. Подібний підхід до виховання неповнолітніх злочинців застосував і А.С.Макаренко.

Принцип ненасилля означає, що ми нічого не можемо нав'язувати проти волі дитини. Це означає, що ми повинні підтримувати її та схвалювати її вчинки. Отже, принцип схвалення є важливим елементом принципу ненасилля.

5. Принцип важливості щастя. Усе життя О.С.Нілла було спрямовано на те, щоб зробити дітей щасливими. Він вважав, що метою освіти, а, зрештою, і метою життя є пошуки щастя. Під щастям О.С.Нілл розумів зацікавленість життям, або, за висловлюванням Е.Фромма, «відповідати життю не лише своїм мозком, а всією своєю особистістю [205]».

У своїх книжках О.С.Нілл писав про те, що Фрейд показав, що причиною будь-якого неврозу є сексуальне придушення. Фрейд довів, що підсвідоме набагато важливіше, ніж свідомість. Тоді О.С.Нілл сказав собі, що у його школі не буде цензури, покарань, моралізаторства, вони дозволять жити дитині відповідно до її глибинних імпульсів.

З часом О.С.Нілл зрозумів, що більшість фрейдистів не розуміла сутність свободи для дитини, вона не вірила в її необхідність. Вони плутали свободу із вседозволеністю. Вони мали справу з дітьми, які ніколи не мали свободи бути самими собою, тому в них не було поваги до свободи інших людей [205, с.294].

Пізніше англійський педагог зрозумів, що його територія – профілактика, а не лікування. Він витратив роки на те, щоб зрозуміти: у школі Саммерхілл проблемним дітям допомагала свобода, а не терапія.

Через деякий час усі школи в психології визнали гіпотезу про підсвідоме, ідею про те, що у всіх нас є таємні бажання, яких ми не усвідомлюємо. Характер є поєднанням свідомої і підсвідомої поведінки. Аби продемонструвати силу підсвідомого, О.С.Нілл наводив такий приклад: підліток, який опинився в чужому будинку, усвідомлював, що хоче заволодіти чужими грішми та речами. Однак, він не усвідомлював глибинного мотиву свого вчинку. Мотив є прихованим від свідомості, тому нотації, так само як і

покарання, ніколи не вилікують його. Нотації чують його вуха, а покарання відчуває його тіло, але ні те, ні інше не зможе дістатися до підсвідомого мотиву, який керує його поведінкою [111, с.224].

О.С.Нілл за довгі роки роботи з дітьми побачив, що свобода у школі Саммерхілл допомагає звільнити таємні бажання.

Педагог зазначав, що батьки та вчителі залишають кожній дитині або вільну душу та здібність бути щасливою у роботі, дружбі та любові, або ж цілу низку внутрішніх конфліктів, які роблять дитину нещасною та змушують її ненавидіти себе і все людство [111, с.225].

Як же можна зробити дитину щасливою? На думку О.С.Нілла, перш за все, необхідно відмінити владу. Необхідно дати можливість дитині бути самою собою. Не треба підштовхувати дитину, навчати її, читати їй нотації, змушувати що-небудь робити.

У розмові з шкільними інспекторами у 1947 році О.С.Нілл сказав: «Ви не можете проводити перевірку школи Саммерхілл, оскільки нашими критеріями є щастя, щирість, рівновага та відкритість [210, с.35]».

Можна погоджуватися чи не погоджуватися з деякими ідеями англійського педагога, проте, без сумніву, можна констатувати той факт, що він довів людству, що діти можуть зростати щасливими.

Як вже зазначалося раніше, принцип ненасилля передбачає надання дитині можливості природно розвиватися та жити нормальним життям, внаслідок чого, дитина зростатиме щасливою. Постійні претензії та зауваження будуть дратувати дитину, роблячи її при цьому нервовою та нещасливою. Застосування принципу ненасилля передбачає досягнення кінцевого результату – виховання щасливих, психічно та фізично здорових дітей.

6. Принцип важливості гри. Саммерхілл можна визначити як школу, в якій гра має першочергове значення. О.С.Нілл зізнався, що він не міг дати чіткої відповіді на питання, чому діти та кошенята полюбили гратися. Можливо тому, що вони є дуже енергійними.

Коли О.С.Нілл розмірковував над грою, він мав на увазі не спортивні майданчики та організовані ігри, а прояв фантазії. Організовані ігри передбачають майстерність, змагання та взаємодію; дитяча гра не вимагає ніякої майстерності, рідко включає змагання, і ще рідше – командну взаємодію. Спостереження педагога показували, що маленькі діти обожнювали гратися у розбійників – із стріляниною та битвами на мечех [111, с.56].

Діти шести років у школі Саммерхілл граються цілими днями – граються зі своїми фантазіями. На думку О.С.Нілла, для маленької дитини фантазія та реальність є дуже близькими. Англійський педагог пригадував такий випадок: коли десятирічний хлопчик вирядився у привида, маленькі діти шаленіли у захваті, оскільки знали, що то був Томмі, і вони бачили, як він замотувався у простирадло. Однак, коли він напав на них, вони кричали від жаху.

Спостереження О.С.Нілла показували, що хлопчики, як правило, не граються з дівчатками. Вони грають у розбійників, влаштовують собі таємні схованки на деревах, риють землянки та окопи.

Цікаво, але дівчатка, які зростають в середовищі свободи, не граються у вчителів та лікарів, оскільки у них немає потреби імітувати владу. Молодші дівчатка граються ляльками, а от старші отримують більше насолоди від спілкування з людьми, ніж з предметами [111, с.57].

О.С.Нілл був переконаний, що гра має принципово важливе значення для дитини. З цього приводу він писав: «Можна стверджувати – і не без причин, – що недоліки цивілізації зобов'язані своїм існуванням тому факту, що жодній дитині ще не вдалося награтися досхочу. Або, говорячи іншими словами, кожна дитину спеціальними зусиллями перетворюють на дорослого задовго до того, як вона досягає цієї дорослості [111, с.57]».

Ставлення дорослих до гри є деспотичним. Дорослі зазвичай складають для дітей розклад, включаючи до нього навчання та виконання домашніх завдань. О.С.Нілл висловлював припущення, що якби дитина сама складала для себе розклад, вона весь час присвятила б грі.

У школі Саммерхілл одного разу трапилася цікава ситуація. До школи прийшла дівчинка, яка раніше навчалася в суворих монастирських школах. Протягом трьох років вона не відвідала жодного заняття, присвячуючи увесь цей час грі. Вона намагалася надолужити те, що було втрачено. Після того, як учениця награлася досхочу, вона почала відвідувати заняття.

З точки зору педагога, світ дитинства – це світ гри. Якщо батьки ігнорують таку просту істину, вони є поганими батьками. Якщо дитина з якоїсь причини втрачає здатність гратися, її душа помирає, оскільки у грі дитина повністю розкривається, дає вихід своїм потаємним бажанням та емоціям.

На думку О.С.Нілла, було б цікаво, хоча і складно, оцінити шкоду, яку було нанесено дітям, яким не дозволили гратися стільки, скільки вони цього бажали. Засновнику школи Саммерхілл здавалося, що натовп вболівальників, який приходить на футбольні матчі, складається з тих людей, яким не вдалося досхочу награтися в дитинстві. Під час гри вони нібито ідентифікують себе з гравцями, переживаючи при цьому різні емоції. Випускники ж школи Саммерхілл ніколи не цікавилися такими видовищами, оскільки у своєму дитинстві вони мали можливість гратися протягом годин, тижнів, місяців, років

О.С.Нілл завжди наголошував на важливості елемента творчості у дитячій грі. Для нього не мало значення, що робила дитина: малювала, ліпила сніжки чи танцювала. Головне, щоб у цьому всьому був присутній елемент творчості та дитячої фантазії.

К.Д.Ушинський зауважував, що в іграх колективних, у яких бере участь багато дітей, зав'язуються перші асоціації громадських відносин. Дитина, яка звикла командувати або підкорятися в грі, нелегко відучується від цього напрямку і в дійсному житті [154, с.300].

На його думку, гра тому і є грою, що вона самостійна для дитини. Будь-яке втручання дорослого в гру позбавляє її справжньої формуючої сили. Дорослі можуть тільки так впливати на гру, не руйнуючи в ній характеру гри, а саме, постачати матеріал для будівель, якими вже самостійно займається сама дитина [154, с.300].

Таким чином, К.Д.Ушинський, так само як і О.С.Нілл, наголошував на важливості гри у житті дитини та необхідності невтручання дорослих у процес дитячої гри, що, на нашу думку, є своєрідним проявом ненасилля. Принцип ненасилля передбачає, що дитина має місце та час для гри, а батьки та педагоги не намагаються всіма можливими засобами перетворити її на дорослого, позбавляючи при цьому можливості гратися.

7. Принцип важливості емоцій. О.С.Нілл був переконаний, що емоційний стан дитини відіграє важливу роль. Досвід викладання переконував педагога в тому, що вчителі звертають увагу лише на знання учнів, при цьому ніколи не цікавлячись тим, що відбувається в душі дитини.

На думку педагога, якщо дитина не висловлює свої почуття (любов, ненависть, страх і т.д.), вони мають здатність накопичуватися. У результаті це може призвести до появи дитячих неврозів. Якщо ж дитина психічно нездорова, вона не може бути щасливою. А саме щастя дитини було для англійського педагога на першому місці.

З приводу важливості емоцій О.С.Нілл писав: «Саме тому, що почуття набагато важливіші, ніж знання, неосвічені батьки наносять дітям таку шкоду своєю брехнею та заборонами. Травмується душа дитини, а не голова, але ж з пошкодженнями душі пов'язано виникнення неврозів [111, с.121]».

О.С.Нілл вважав, що коли вчитель не розуміє важливості емоцій у житті дитини, він є проблемним вчителем. Якщо вчитель цікавиться лише рівнем знань учнів, він допускається грубої помилки. Намагаючись наголосити на важливості емоцій, О.С.Нілл написав книгу під назвою «Серця, а не голови у школі» (1945).

У своїй роботі з дітьми О.С.Нілл сповідував такий принцип: емоції дитини є на першому місці, а знання – на другому. Саме тому у своїй школі він створив атмосферу, коли на дитину не тиснуть ні в побуті, ні в навчанні. Аби позбавити дитину психологічних проблем, він проводив приватні бесіди біля каміна, основою яких виступав психоаналіз. Однак згодом він переконався, що сама атмосфера свободи здатна вилікувати дитину від найтяжчих психічних хвороб.

У молодшому віці висловлювати справжні почуття дитині допомагає дитяча гра, оскільки під час гри діти є справжніми, і навіть підсвідомо вони висловлюють те, що відчувають. Напевне, саме тому англійський педагог надавав такого значення дитячій грі. Для більш старших дітей висловлювати свої почуття допомагають театральні п'єси. Добре розуміючи цю істину, О.С.Нілл створив у своїй школі власний театр, який продовжує свою діяльність і в наш час. Цікаво, але п'єси для постановки пишуть самі учні, тому вони є максимально наближеними до внутрішнього світу дитини.

Принцип ненасилля передбачає, що дитина може вільно висловлювати свої емоції, оскільки їхнє накопичення призводить до виникнення неврозів.

8. Принцип психологізму. Проведене дослідження переконало, що О.С.Нілл відрізнявся від інших новаторів у сфері освіти тим, що він приділяв більше уваги психології, ніж педагогіці. Його досвід доводив, що школи створювалися не для того, аби задовольнити потреби дитини, а для того, щоб задовольнити

бажання дорослих. На його думку, з такою ситуацією ще можна було б миритися, якби нам нічого не було відомо про таку науку, як психологія.

У передмові до книги “Саммерхілл: радикальний підхід до виховання дитини” (1960) О.С.Нілл запитував себе, що саме входило до області знань з психології. Він пропонував слово “лікування”. Але що саме малося на увазі під словом “лікування”? О.С.Нілл зізнався, що він не хотів би, аби його лікували від звички обирати чорний та помаранчевий кольори; він не бажав, аби його лікували від звички палити або побалувати себе пляшечкою пива. На думку англійського педагога, жоден вчитель не має права лікувати дитину від того, що вона створює гамір своєю грою на барабані. Єдине, від чого треба лікувати – це від нещасливості.

З погляду засновника школи Саммерхілл, проблемною є та дитина, яка є нещасною. Вона знаходиться у стані війни із собою, і, як наслідок, у стані війни з цілим світом.

Проблемний дорослий знаходиться у такій же ситуації. Жодного разу у житті щасливий чоловік не заважав проведенню зборів, не проповідував війну чи здійснив самосуд над негром. Жодна щаслива жінка не їла поїдом свого чоловіка та дітей. Жодна щаслива людина не здійснила вбивство чи крадіжку. Жоден щасливий роботодавець не залякував своїх робітників.

На думку О.С.Нілла, причиною виникнення злочинів, ненависті та війн є нещасливість. У своїй книжці О.С.Нілл намагався показати, як виникає нещасливість, як вона руйнує людські життя, і як можна виховати дітей, аби у їхньому житті ніколи не було місця нещасливості.

О.С.Нілл наголошував, що у книжці представлено розповідь про школу Саммерхілл, де дітей виліковують від нещасливості, і що є більш важливим – дітей виховують у щасті [205].

Англійський педагог також наголошував на важливості саморегуляції та попередження виникнення неврозів у дитини. Невротична дитина не може бути щасливою, а, у розумінні О.С.Нілла, метою життя є знайдення щастя.

О.С.Нілл з проблемними дітьми проводив приватні бесіди, засновані на психоаналізі. Але з часом він помітив, що сама атмосфера свободи допомагає дітям позбавитися психологічних проблем, а тому потреба психоаналізу зникала сама по собі.

Іноді О.С.Нілла запитували, чи може чоловік піддавати психоаналізу свою дружину і навпаки. Педагог застерігав, що родичі ні в якому разі не повинні використовувати психологію для спілкування один з одним. Йому були відомі випадки, коли чоловік аналізував дружину або дружина аналізувала чоловіка. Такий аналіз не був успішним, а іноді і шкідливим. Ніякі батьки не можуть піддавати психоаналізу свою дитину, якою не була б школа аналізу [111, с.277].

Звичайний вчитель теж не в змозі провести психоаналіз. Спочатку, на думку О.С.Нілла, йому самому необхідно пройти аналіз, оскільки, якщо його підсвідоме залишиться недослідженою територією, він ніяк не зможе просунути у дослідженні невідомих куточків дитячої душі [111, с.277].

Принцип психологізму допомагає педагогу виявити причину певних проблем, які існують у дитини, краще зрозуміти дитину. Реалізація принципу ненасилля у педагогічній концепції О.С.Нілла була б неможливою, якби він не розумівся добре на психології та індивідуальних особливостях дитини.

9. Принцип інтересу. О.С.Нілл визнавав інтерес рушійною силою навчального процесу, основним принципом організації якого є принцип ненасилля. Дитина вивчить той чи інший матеріал, коли їй буде це цікаво. У листі до Б.Рассела від 28 березня 1926 року О.С.Нілл писав: «... Я ніколи не намагаюся навчити дитину читати. Більшість моїх учнів починають читати, оскільки дорослі відмовляються читати для них субтитри в кінотеатрі. Так справа існує і з усім іншим. У мене є спеціаліст та лабораторія з хімії, але половина моїх учнів не відвідує уроків хімії. Це ж стосується музики та мистецтва. Система повинна змусити дітей знайти свій рівень, оскільки нічого не робиться, доки внутрішня потреба не стимулює до цього. Лише подумай про мільйон поганих піаністів, яких ми маємо. Вони вирішили стати піаністами через вказівку батьків при повній відсутності внутрішнього інтересу... [176, с.31-32]».

О.С.Нілл згадував одного зі своїх учнів, якому вже було майже дев'ять років, але він так і не вмів читати та продовжував пропускати заняття. Якось О. С.Нілл під його подушкою знайшов книжку про Дейвіда Копперфілда. Виявилось, що учень сам навчився читати, оскільки йому було дуже цікаво дізнатися про цього фокусника. Потім коли цьому ж учневі треба було щось порахувати, він звернувся до О.С.Нілла з проханням пояснити, як треба додавати та віднімати. Коли ж той хотів йому пояснити трохи більше матеріалу, він відмовився слухати, оскільки це йому було зовсім не потрібно. Отже, дитина вивчить необхідний матеріал, коли їй буде цікаво дізнатися про це.

Справжній інтерес дитини, на думку О.С.Нілла, повинен йти зсередини. Особливо небезпечними у даному випадку є покарання та заохочення. Вони можуть примусово викликати в дитині появу того чи іншого інтересу. Але справжній інтерес є життєвою силою всієї особистості, у більшості випадків він є спонтанним. Можна змусити учня бути уважним, але не можна змусити дитину цікавитися чим-небудь, наприклад, неможливо дитину змусити колекціонувати марки. Однак, заохочення та покарання намагаються викликати появу інтересу. Якщо Мері хоче навчитися читати або рахувати, мотивом має виступати її зацікавленість цими предметами. Стимулом не може виступати велосипед, який їй пообіцяли батьки, або ж бажання зробити мамі приємне.

Інтерес є необхідною психологічною основою вільного виховання, який в уявленні педагогів цього напрямку повинен стати «важелем, що зсуває гори [195, с.229]». Услід за Е.Клапаредом О.С.Нілл вирішив об'єднати в одному понятті інтерес і фрейдівське лібідо [124, с.113]. Для нього інтерес дитини – це просто те, що вона може зробити зі своєю невичерпною життєвою енергією.

О.С.Нілл стверджував, що «саме через інтерес повинна відбуватися емоційна розрядка [197, с.114-115]», і вбачав в цьому одне з головних завдань виховання. Школа повинна забезпечувати дитині вільний вибір будь-яких видів діяльності. Недопустиме штучне обмеження кола дитячих інтересів, оскільки їх

задоволення дає розрядку життєвій енергії, яка накопичується, вивільняє емоції, допомагає уникнути афектів та неврозів, досягнути сублімації в різних формах і створити умови для вільного розвитку й розкриття творчих потенцій особистості [124, с.113-114].

Для О.С.Нілла зовсім не мало значення, що робить дитина: ліпить сніжки, готує кашу чи виконує ескізи. Головне, щоб її діяльністю керував інтерес. Педагог був переконаний, що у виготовленні сніжок з інтересом більше користі, ніж у слуханні лекції з граматики протягом години.

Г.Б.Корнетов переконаний, що О.С.Нілл є продовжувачем традиції Ж.-Ж.Руссо, який вважав, що найкращим вихователем дітей є сама природа. Педагог має лише сприяти її “природній роботі”. Сама природа пробуджує у дитини інтерес до навчання. Ні в якому разі не можна змушувати дитину до навчання, оскільки це порушує гармонійний хід її природнього розвитку [71, с.210].

Свого часу Ж.-Ж.Руссо, відмовляючись від насилля у вихованні дитини, вважав, що єдиним ефективним методом навчання є власне бажання дитини навчатися. Завдання педагога – пробудити це бажання, а успіх навчання полягає у пробудженні безпосереднього інтересу до навчання. Безпосередній інтерес Ж.-Ж.Руссо вважав єдиним двигуном, який веде вірно та далеко. Герой його книги Еміль отримував багато записок із запрошенням на обід, прогулянку, свято. Необхідно було знайти людину, яка прочитала б їх. Іноді така людина знаходилася, але було вже запізно йти на обід, прогулянку або свято. Знову дитина отримувала записки. Поряд нікого не було. Дитина сама намагалася зрозуміти, що там було написано. Інтерес у даному випадку спонукав навчитися читати [118, с. 216-217].

В.О.Сухомлинський зауважував, що пізнання саме по собі дивний, незвичайний, чудовий процес, який пробуджує живий і незгасний інтерес. З цього приводу він писав: «У природі речей, у їх відношеннях і взаємозв'язках, у рухові й зміні, в людських думках, у всьому, що створила людина, – невичерпне джерело інтересу. Але в одних випадках це джерело, як струмок дзюрчить на наших очах – підходь, дивись, і перед тобою відкривається дивовижна картина таємниць природи; в інших – джерело інтересу приховане в глибині, до нього треба добратися, докопатися, і часто трапляється так, що саме процес “підходів”, “підкопів” до сутності природи речей і їх причинно-наслідкових зв'язків є головним джерелом інтересу [141, с.479]».

Принцип інтересу, з точки зору педагогіки ненасилля, є головним мотиваційним чинником навчання. Нав'язування чогось проти волі дитини та примушення дитини до навчання є проявами насилля. Принцип ненасилля передбачає пробудження цікавості в юних душах та стимулювання пізнавальної діяльності.

10. Принцип парадоксу. Ненасильницьку педагогіку О.С.Нілла можна назвати суцільним парадоксом. При вирішенні різних педагогічних проблем він застосовував прийоми, які були протилежними від загальноприйнятих. В чому ж полягає парадоксальність педагогіки О.С.Нілла?

У випадку, коли дитина скоює крадіжки, О.С.Нілл ще й винагороджує її і дає певну суму грошей. У більшості випадків такий підхід виявлявся досить ефективним. З психологічної точки зору, коли ми дитині щось забороняємо, цей “заборонений плід” є для неї бажаним. Тільки-но ми знімаємо заборону, справа втрачає інтерес для дитини. Так само і О.С.Нілл, даючи гроші за крадіжки, намагався довести до свідомості дитини: ти можеш брати чужі речі, тобі ніхто цього не забороняє. Тому крадіжки ставали нецікавими для дитини, вона більше нічого не крала.

Проте застосування цього прийому – винагороди за крадіжку – вимагало деякого уточнення. Якщо інтелект злодія є невисоким і він є емоційно нерозвинутим, винагорода не приносить бажаного результату. О.С.Нілл наголошував, що злодій не отримує користі від такого дарунка, якщо в нього завищена думка про себе. У роботі з “важкими” дітьми педагог побачив, що всі юні злодії дуже добре реагували на його винагороду за крадіжку. Деякі невдачі були пов’язані з тими дітьми, яких можна було назвати свідомими шахраями. Подібна терапія з ними не приносила ніяких результатів.

Педагог надавав учням школи Саммерхілл повну свободу. Здавалося б, що ніхто ніколи і не згадав би про заняття. Парадокс: деякі учні з цікавістю відвідують заняття та досягають значних успіхів у навчанні.

О.С.Нілл виступав за свободу у статевому вихованні. Він вважав, що, якщо молоді люди готові до сексуальних відносин, ніхто і ніщо не повинно заважати їм їх мати. Як відомо, у школі Саммерхілл хлопчики та дівчатка проживають у спільних кімнатах. Протягом дня та ночі немає ніяких перевірок. Однак за 86 років існування школи Саммерхілл не було жодного випадку вагітності. О.С.Нілл був переконаний, що учні розуміли, що у випадку вагітності його школу буде закрито. Вони дуже поважали О.С.Нілла та свою школу, тому не могли цього допустити.

Дослідження переконало нас у тому, що ця парадоксальність педагогіки О.С.Нілла йде від Г.Лейна, який використовував парадоксальні підходи до виховання неповнолітніх злочинців у “Маленькій Співдружності”.

Парадоксальність характерна не лише для педагогіки О.С.Нілла, але й для його власної особистості. Згадаємо, наприклад, про той факт, що О.С.Нілл став батьком, коли йому вже виповнилося 63 роки. Займаючись вихованням учнів школи Саммерхілл та своєї власної доньки, він не боявся демонструвати свою шкідливу звичку курити сигару або ж випити увечері склянку віскі.

О.С.Нілл був незвичайною людиною. Р.Хеммінгз з приводу індивідуалізму О.С.Нілла писав: «Він був людиною, яка пофарбувала б свій велосипед у синій колір, у той час як всі інші обрали б чорний [186, с.3]». О.С.Нілл створив гуманістичну педагогічну систему, екстраординарність основних принципів якої продовжує викликати дискусії і в наш час.

Саме парадоксальність допомогла О.С.Ніллу знайти практичне втілення принципу ненасилля та змусити його працювати. Навіть після його смерті провідний принцип його педагогічної концепції продовжує допомагати виховувати щасливих та здорових дітей.

Відомий психолог того часу Е.Фромм виділяв такі принципи ненасильницької педагогіки О.С.Нілла:

1. О.С.Нілл підтримував сильну віру “у доброту людини”. Він вірив у те, що дитина не народжується злодієм, калікою, бездушним автоматом. Натомість, у дитини є великі шанси любити життя та цікавитися життям.
2. Метою освіти та, зрештою, метою життя є потреба працювати із задоволенням та знайти щастя. Щастя, за словами О.С.Нілла, означає бути зацікавленим у житті, або, за словами Е.Фромма, “відповідати життю не лише своїм мозком, а всією особистістю”.
3. В освіті інтелектуального розвитку недостатньо. Освіта повинна бути інтелектуальною та емоційною. Е.Фромм констатував той факт, що у тогочасному суспільстві існував великий розподіл між інтелектом та почуттями. Увесь досвід тогочасної людини зводився головним чином до досвіду думок, а не до того, що могло відчувати серце, побачити очі або почути вуха. З сумом Е.Фромм констатував той факт, що такий розподіл між інтелектом та емоціями призвів до того, що людина знаходилася у шизоїдному стані, маючи здатність до мислення, але не маючи жодних шансів що-небудь відчувати.
4. Освіта повинна враховувати психічні потреби та можливості дитини.
5. Дисципліна, яка нав’язується догматично, та покарання можуть стати причиною появи страху, а страх породжує ворожість. Ця ворожість може носити підсвідомий характер, проте вона паралізує поведінку та справжність почуттів. Застосування дисципліни є небезпечним та перешкоджає нормальному психічному розвитку дитини.
6. Свобода не означає вседозволеність. Це О.С.Нілл вважав принципово важливим, оскільки повага повинна бути взаємною. Якщо вчитель не застосовує сили по відношенню до учнів, то й учень не має жодного права застосовувати силу по відношенню до вчителя. Дитина не може зненацька зайти до кімнати вчителя тільки тому, що вона дитина. Також дитина не повинна застосовувати різні форми тиску, до яких можуть звертатися зазвичай діти.
7. З попереднім принципом пов’язаний і інший принцип: потреба у повній щирості вчителя. Е.Фромм відмічав, що за 40 років роботи у школі Саммерхілл О.С.Нілл жодного разу не вдавався до брехні.
8. Здорова людська поведінка вимагає, аби дитина розірвала первинні зв’язки, які пов’язують її з батьком, матір’ю, а пізніше й суспільством, аби бути незалежною у повному розумінні цього слова. Дитина повинна навчитися дивитися на світ як індивід. Вона повинна прикласти максимум зусиль, аби з’єднатися з цим світом. Мимоволі виникає питання: чи може дитина розірвати первинні зв’язки з батьком, матір’ю, а потім із суспільством? По-перше, дитина матеріально залежить від своїх батьків. По-друге, відповідно до національних традицій виховання діти повинні з пошаною ставитися до власних батьків і піклуватися про них, коли ті досягнуть похилого віку. По-третє, людина живе у суспільстві, тому вона є пов’язаною з іншими людьми. На нашу думку, дитина не в змозі розірвати первинні зв’язки з батьком,

матір'ю та суспільством за винятком того випадку, коли вона розпочне життя самотника.

9. Відчуття провини мають функцію ніби-то прив'язувати дитину до влади. Ці відчуття провини є перешкодою до набуття незалежності, вони породжують цикл, який коливається між опором, каяттям та новим повстанням. Провина, яку відчують більшість людей у нашому суспільстві, не є реакцією на голос сумління, а є результатом неслухняності у ставленні до влади або страху бути покараним.
10. Школа Саммерхілл не пропонує релігійної освіти. Справа тут зовсім не в тому, що школу Саммерхілл не цікавлять звичайні людські цінності. О.С. Нілл з цього приводу зазначав: “Боротьба йде не між віруючими у богослів'я та тими, хто не вірить у богослів'я; боротьба йде між тими, хто вірить у людську свободу, та тими, хто вірить у придушення людської свободи. Настане день, коли нове покоління не сприйматиме застарілу релігію та міфи сьогодення. Коли прийде нова релігія, вона заперечуватиме думку, що Людина народилася у гріху” [205].

На думку Е.Фромма, О.С.Нілл критикував тогочасне суспільство, яке прагнуло підготувати громадянина, який нічим би не виділявся з маси. Проте англійський педагог не намагався виховувати дітей, які ніби-то влилися в існуючий порядок, але які могли б бути щасливими.

Прочитавши книгу, Е.Фромм відчув певну долю оптимізму. Проте у нього з'явилися 2 зауваження. По-перше, Е.Фромм наголошував на тому, що О.С.Нілл недооцінював важливість інтелекту. По-друге, О.С.Нілл погоджувався з деякими припущеннями З.Фрейда і надавав надзвичайно важливого значення сексу. Однак Е.Фромм відзначав, що О.С.Нілл був людиною з високим ступенем реалізму, тому його критичні зауваження у більшості випадків стосуються формулювань О.С.Нілла, а не власне його підходу до дитини.

Роблячи висновок у передмові, Е.Фромм зазначив: «Якщо це сталося одного разу у Саммерхіллі, це може статися де завгодно, коли люди готові для цього. Як автор зазначає, проблемних дітей не існує, існують лише “проблемні батьки” та “проблемне людство”. Я вірю у те, що робота О.С.Нілла – це зернина, яка проросте. Колись його ідеї стануть визнаними у новому суспільстві, у якому сама людина та її внутрішня сутність стануть головною метою всіх суспільних зусиль [205]».

2.3. Мотиваційна та процесуальна складова підготовки учителя в педагогіці ненасилля О.С.Нілла

Дослідники історії педагогіки А.В.Духавнева та Л.Д.Столяренко зазначають, що основною рисою гуманістичної педагогіки О.С.Нілла є віра в людину, в її добре призначення. Він не сприймав шкільну освіту у традиційному вигляді, оскільки вона здавалася йому відірваною від життя. Особливими її рисами стали слухняність та старанність, обмеження та придушення бажань і потреб дитини, стримання бажання дитини до творчості. Школа забирає у дітей їх основне право – право на гру – та «саджає голови старих на юні плечі». У школі царить атмосфера страху та дисципліни,

внаслідок чого з дітей виростають, за висловом О.С.Нілла, «освічені неврастеники [57, с.166]».

Обґрунтовуючи педагогічні положення, О.С.Нілл сформулював основну тезу своєї концепції: освіта повинна готувати дитину до життя, а мета життя будь-якої дитини – щастя. На думку О.С.Нілла, щасливою є лише та людина, яка знайшла свій основний інтерес у житті, а все, що перешкоджає цим пошукам, руйнує щастя. Призначення кожної людини – прожити своє власне життя, а не життя, обране для неї її дбайливими батьками або мудрими вчителями [57, с.166-167].

А.В.Духавнева та Л.Д.Столяренко звертають нашу увагу на той факт, що свобода – основний лейтмотив всієї педагогічної діяльності О.С.Нілла, який розглядає свободу як невтручання у розвиток дитини та усунення будь-якого тиску на неї [57, с.167]. Проведене дослідження переконує нас у тому, що О.С. Нілл мав саме таке розуміння поняття “свобода”. Саме свобода виступає одним з провідних елементів принципу ненасилля в педагогічній концепції О.С.Нілла.

Іншим прихильником свободи у сфері освіти був мислитель того часу Самуель Батлер (1835-1902). Він писав: «Якщо дитина лінується і не хоче вчити щось, це повинен бути певний знак для тих, хто турбується про цю дитину. Ні в якому разі дитину не можна змушувати вивчити щось, поки не стане очевидним, що ці знання є вкрай необхідними для неї. Такий підхід позбавить проблем як вчителів, так і дітей... У моєму випадку жодна сила не могла змусити мене вивчити щось, поки я не розумів, що це мені було потрібно. Так само жодна сила не могла мене втримати від безперервного навчання з того часу до сьогоднішнього дня... Проте наші школи та університети діють за протилежним принципом [210, с.26]».

Вважаємо за доцільне згадати також про педагогічні погляди відомого драматурга та громадського діяча того часу Бернарда Шоу (1856-1950), оскільки вони, на нашу думку, мають певний зв'язок з поглядами О.С.Нілла. Він зазначав, що організаційний апарат того часу заважав вільному розвитку системи освіти. На його думку, представники цього апарату намагалися реформувати суспільство, як та літня жінка, яка намагається відремонтувати зламанний локомотив, проколюючи його в'язальною голкою. Б.Шоу робив припущення, що це відбувається не тому, що вони є нерозумними від народження, а тому, що вони стали жертвами організаційного апарату, а їхні батьки та вчителі перетворили їх на сліпих рабів тієї системи. Б.Шоу зазначав, що вони не хочуть свободи, тому що в них не виховували подібні бажання. Вони є прибічниками рабства та соціальної нерівності та всього того зла, яке автоматично породжується ними [210, с.57]. Крім того, Б.Шоу порівнював школу із в'язницею. Однак, навіть, в'язниці є кращими від школи, оскільки в них не змушують читати книжки, написані наглядачами.

О.С.Нілл пропонував цікаве тлумачення такого поняття, як освіта. На його думку, освіта – це, перш за все, мислення, міркування. Вона повинна мати справу з великими думками, естетичними речами у житті, самим життям [198, с.46]. Він намагався навчити своїх учнів тому, як треба жити. Він зазначав, що будь-який інший педагог хоче навчити їх, як треба заробляти собі

на життя.

Засновник школи Саммерхілл наголошував на тому, що освіта повинна сприяти розвитку всього найкращого, що є в дитині. Тільки в такий спосіб, на його думку, можна покращити світ. О.С.Нілл припускав, що їм, дорослим, не вдалося досягти значного покращення цього світу. І, коли дорослі роблять вигляд, що вони знають, як треба виховувати дитину, вони просто поводяться нерозумно. Важливо, аби вони передали дітям усі накопичені знання, але зробили це без жодних коментарів: «Ми не повинні говорити, що є правильним, оскільки ми цього не знаємо. Ми не повинні говорити, що є неправильним, оскільки й цього ми теж не знаємо. Найкраще, що ми можемо зробити – це розповісти дитині про наш досвід... [196, с.19]». Ця цитата ще раз підтверджує, що принцип ненасилля є системоутворюючим компонентом педагогічної концепції О.С.Нілла.

З погляду О.С.Нілла, найголовніше завдання освіти полягає у тому, аби розв'язати суперечність між набором шкільних дисциплін, який склався ще у вікторіанську епоху, та прагненнями сучасної молоді до повноти життя [111, с.6]. На його думку, завдання педагогів полягає в тому, аби протистояти масовій – овечій психології. Освіта покликана готувати дітей до життя у суспільстві і одночасно допомогти їм стати незалежними особистостями (без “овечої психології”) [111, с.7].

О.С.Нілл зазначав, що мета життя – щастя. Зло життя – все, що обмежує або руйнує щастя. Щастя завжди означає добро [111, с.93].

Проведене нами дослідження дає підстави стверджувати, що погляди О.С.Нілла на освіту мають певний зв'язок з поглядами іншого мислителя – Рабіндраната Тагора (1861-1941). Свого часу він зазначав, що найвищою освітою є та, яка не лише дає нам інформацію, а створює гармонію у нашому житті. Р.Тагор з сумом констатував, що такий тип освіти не лише систематично ігнорується в школах, але спрямований на її придушення. З раннього дитинства діти опановують знаннями та вміннями в такий спосіб, ніби життя є відірваним від природи, а розум та навколишній світ з перших днів життя дитини перебувають в опозиції до нього. Р.Тагор зауважував, що важливий тип освіти, для прийняття якої дитина народжується готовою, ігнорується, і дитина втрачає свій світ, заповнюючи його місце непотрібною інформацією. Ми вчимо дитину географії, мовам, граматиці, у той час як вона прагне пригодницького фільму [210, с.24].

Сам Р.Тагор, згадуючи своє дитинство, зазначав, що він тікав з уроків. На його думку, це врятувало його, і він вважав, що завдяки такому сміливому кроку у нього було все те, чим він володів на той час. Він припускав, що він уникав уроків, оскільки вони не надихали його, а руйнували все те позитивне, що було в ньому [210, с.24].

Англійський педагог неодноразово запитував себе, в чому ж полягає головна мета освіти. І доходив до висновку, що основною метою освіти є надання допомоги дитині прожити повноцінне життя. Розуміючи, що ця відповідь не є вичерпною, він продовжував розмірковувати далі: головним завданням освіти є не тільки допомогти дитині прожити це безмежне життя

повноцінно, а навчити її жити для інших.

Таким чином, ненасилля, з точки зору англійського педагога, означає невтручання у природний розвиток дитини. Лише за такої умови дитина здатна прожити повноцінне життя. Але дитина повинна ще й навчитися жити для інших. Як ми бачимо, педагогічні погляди О.С.Нілла мають чітку гуманістичну спрямованість.

Цікаво, що інший відомий індійський мислитель того часу Крішнамурті (1895-1986) мав схоже розуміння головного завдання освіти. На його думку, освіта повинна допомагати відкривати вічні цінності, а не лише змушувати заучувати формули та повторювати лозунги. Освіта повинна допомагати нам руйнувати наші національні та соціальні бар'єри, а не робити на них акцент, оскільки вони породжують ворожнечу між людьми [210, с.59].

Відомий історик педагогіки Г.Б.Корнетов зазначає, що для О.С.Нілла мета освіти полягала у тому, аби виховати щасливу людину, тобто людину, яка буде здатна знайти себе у навколишньому світі. Діти можуть і повинні будувати своє життя на основі саморегуляції, що кожна дитина повинна самотійно визначитися у житті, знайти своє покликання. Тому в освіті, стверджував він, звертати увагу необхідно лише на творчість та самовираження вихованців незалежно від того, в якій сфері життя учнів вони відбуваються. О.С.Нілл виходив з того, що з раннього віку дитина має право на те, щоб жити вільно, без зовнішнього примусу по відношенню до тілесного та психічного розвитку. Що ж до психічного здоров'я, то ми не маємо права нічого нав'язувати, що ж до навчання – ми не повинні нічого вимагати [71, с.209].

О.С.Нілл, використовуючи метафору, аби передати своє розуміння головної мети освіти, писав: «Розум – це як один із пасажирських залізничних вагонів. Мета освіти полягає у тому, аби перетворити цей старий вагон на новий, в якому між купе підтримувався б постійний зв'язок [197, с.49]». У такий спосіб, на нашу думку, О.С.Нілл намагався наголосити на важливості системності знань.

Одна з праць О.С.Нілла має назву “Вчитель, який має сумніви” (1920). Ця назва має пряме відношення і до нього самого. Запитуючи себе, яку мету ставить перед собою освіта, він припускав, що не міг дати чіткої відповіді на це запитання. Адже освіта – це життя, а що є метою життя – не знає жодна людська істота [197, с.96].

О.С.Нілл стверджував, що освіта не повинна бути спрямована на засвоєння дітьми речей, далеких від реального життя. Дитині не завдасть ніякої шкоди вивчити усі власні назви з Біблії, починаючи з Адама. Але чи принесе це їй будь-яку користь?

О.С.Нілл зауважував, що шкільні навчальні програми побудовано таким чином, аби учні вивчили великий обсяг матеріалу, який не матиме ніякого значення у їхньому подальшому житті.

Слід зауважити, що засновник школи Саммерхілл намагався допомогти своїм учням зайняти певну позицію в житті. Через декілька років учні забудуть те, чому їх навчали в школі. Позиція ж, яку вони займуть, супроводжуватиме їх впродовж всього життя. О.С.Нілл прагнув, аби в його учнів були сформовані

переконавання чесно дивитися на життя.

Педагог говорив, що навіть лазіння по деревах – також частина життєвої освіти. Заборонити дитині займатися чимось ризикованим – означає, на його думку, зробити дитину боягузом [111, с.26]. Цікаво, але саме такої думки дотримувався індійський письменник та педагог Р.Тагор.

Значну увагу О.С.Нілл приділяв творчості. Він писав: «Творчість, самовираження – це єдині речі, які мають значення в освіті. Мені зовсім байдуже, що створює дитина: столи, вівсяну кашу чи ескізи. Будування сніжок носить більш освітній характер, ніж слухання лекції з граматики протягом години [197, с.13]».

Справа в тому, що коли дитина ліпить сніжки, вона зацікавлена у цьому, вона вкладає всю свою душу у цю справу. Її свідомість і підсвідомість працюють разом. У такий момент, підкреслював О.С.Нілл, людина є творцем. З приводу творчості писав: «Я все сильніше вірю в терапевтичну дію творчої роботи [111, с.40]».

Принцип ненасилля у педагогічній концепції О.С.Нілла передбачає, що значне місце у навчальному процесі буде займати саме творчість. Це є дуже важливим, оскільки у творчості дитина має можливість повністю розкрити свою особистість.

О.С.Нілл зазначав, що освіта повинна бути спрямована на озброєння дитини філософським підходом до життя. Це просто означає споглядання та вивчення важливих речей у житті. На його думку, якщо вчитель акцентує увагу на тиші, манерах, повазі, то ми не можемо сподіватися на те, що наші діти піднімуться вище у житті, ніж та преса, яка увесь час пліткує [196, с.51]. Проте, з іншого боку, людина живе в суспільстві. З погляду етики життя, дитину треба підготувати до цього.

О.С.Нілл неодноразово запитував себе: «Хто може врятувати систему освіти?». Він припускав, що професія вчителя могла б її врятувати, але вчителі – це лише прислужники, які й далі продовжуватимуть вести дискусії про обов'язкове вивчення грецької мови. Він не мав сумніву, що скоро постане питання про обов'язкове вивчення російської мови. Із сумом О.С.Нілл констатував той факт, що жодній людині не під силу врятувати систему освіти [196, с.38].

Щодо шкільного навчального плану, то позиція О.С.Нілла була нетрадиційною. Так, він ставився досить негативно до вивчення історії в школі. Шкільна історія, за словами О.С.Нілла, дає помилкове уявлення про людей і події: «Історія не змушує учнів міркувати. Я не зустрічав жодного учня, який би зазначив, що Велику хартію вільностей було вкладено, оскільки всі класи на той час об'єдналися. Я не зустрічав жодного учня, який би вказав на те, що головною рисою історії Шотландії є відсутність міцного центрального уряду [198, с.39]». З іншого ж боку, кожен громадянин повинен знати історію своєї держави. Ми виховуємо майбутні покоління на історичних традиціях нашого народу. Яким же чином можна виховати патріотизм та любов до Батьківщини, не розповідаючи учням про історію їхнього народу? На нашу думку, можна використовувати нетрадиційні підходи до викладання історії, які

змусили б учнів міркувати: давати оцінку історичним явищам з погляду сучасників, проводити круглі столи, дискусії, рольові ігри. Такі методи навчання сприятимуть розвитку в учнів інтересу та творчого потенціалу.

О.С.Нілл виступав за збереження у навчальному плані написання есе, читання, арифметики. Займатися музикою і спортом учні могли б у години, відведені для гри. За гарної погоди діти могли б займатися малюванням на вулиці. Це могло б стати їхнім хобі [198, с.169-170].

Особливо великого значення засновник школи Саммерхілл надавав саме написанню есе. Цей метод у його практиці мав такий вигляд: на початку кожного уроку він присвячував близько 5 хвилин написанню коротких есе. О.С. Нілл називав слово чи фразу, а завданням учнів було написати про всі думки і асоціації, які виникають у їхній уяві. За його словами, діти обожнювали таку практику, оскільки вона дозволяла продемонструвати оригінальність мислення кожного з учнів.

О.С.Нілл зазначав, що книги є найменш важливим інструментом школи. Ця думка може здатися доволі парадоксальною. На його думку, все, що необхідно кожній дитині, – це читання, письмо та арифметика; все інше треба віддати інструментам та глині, спорту і театру, фарбам та свободі.

Таким чином, вплив принципу ненасилля відчувається у поглядах О.С. Нілла на шкільний навчальний план. Великого значення він надавав тим предметам, які сприяють розвитку творчого потенціалу учнів. Він не підтримував тих предметів, які передбачають зубріння матеріалу та не дають можливості висловити власну точку зору.

Важливе місце в ненасильницькій педагогіці О.С.Нілла відводилося технічній освіті. Згідно з його переконаннями, кожна школа повинна мати майстерню, де учні могли б ремонтувати свої велосипеди або щось конструювати. Технічна освіта, на його думку, повинна починатися, коли учні досягають шістнадцятирічного віку і треба прагнути, аби отримані знання знайшли практичне втілення у подальшому житті учнів.

Заслуговують на увагу погляди О.С.Нілла щодо діяльності тогочасних університетів. Він писав: «Жодна демократія у світі не може контролювати нерозумного вчителя або суддю. Якщо університети випускають вчителів, які б'ють учня за те, що він намалював чийось фізіономію, або суддю, який засуджує хлопчика до ударів різками за те, що він вкрав декілька пенсів, у такому разі немає жодного сенсу в існуванні таких університетів [198, с.146]».

О.С.Нілл припускав, що діяльність університетів приречена на невдачу, оскільки вони відмовляються пов'язувати освітній процес із реальним життям. Він зазначав, що, вступивши до університету, студенти вивчають силогізми та пентаметри, але нічого не робиться для того, аби пояснити їм зміст життя на вулицях за вікном. У зв'язку з цим, О.С.Нілла зовсім не дивував той факт, коли викладачі Оксфордського та Кембріджського університетів писали, що життя не може відкритися людині, діяльність якої хоча б будь-яким чином не пов'язана з університетом.

Принцип ненасилля відіграв провідну роль у формуванні поглядів О.С. Нілла на виховання. Першочергове значення для нього мали щастя та добробут

дітей. Вони, на його думку, залежать від схвалення та любові, які ми їм даємо.

Одного разу О.С.Нілла запитали, чому він надавав такого великого значення саме щастю дітей. У відповіді він зізнався, що людина не може бути завжди щасливою, оскільки у неї може бути зубний біль, невдале кохання, нудна робота. Саме слово “щастя”, на його думку, означає внутрішнє відчуття добробуту, рівноваги та задоволення життям. Цього можна досягти, наголошував він, лише за умови надання дитині свободи.

Щастя можна визначити як стан людини, коли існує мінімальне придушення. Щаслива родина, зазначав О.С.Нілл, живе в оселі, де процвітає любов. Батьки завжди щирі зі своїми дітьми. Батько та син є друзями. У таких домівках страх ніколи не має місця.

На питання, як виховувати щасливу людину, О.С.Нілл давав таку відповідь: відмінити владу; дати дитині можливість бути самою собою; не підштовхувати її увесь час; не навчати її; не читати їй нотацій; не намагатися підняти її в очах інших людей; не змушувати її що-небудь робити.

За переконаннями педагога, якщо батьки говорять фразу “коли я був у твоєму віці”, вони роблять велику помилку. Необхідно приймати свою дитину такою, якою вона є, і утриматися від спроб формувати її за своєю подобою. Іншими словами, у процесі виховання необхідно слідувати принципу ненасилля.

З приводу виховання дитини в сім’ї О.С.Нілл писав: «Мій девіз для сім’ї – і в освіті, і в житті, – заради всього святого, дайте людям жити своїм власним життям [111, с.102]».

Трагедія, на думку педагога, полягає у тому, що батьки завжди вважають, що вони діють на користь дитини.

Таким чином, беручи до уваги рекомендації О.С.Нілла батькам, можна зробити такий висновок: батьки завжди повинні бути на боці дитини; вони повинні демонструвати своє схвалення; необхідно сприймати дитину такою, яка вона є; потрібно позбавити дитину моралізаторства та дати їй можливість прожити своє власне життя.

У школу Саммерхілл діти потрапляють, уже отримавши певне сімейне виховання. Якщо дитину виховували всупереч рекомендаціям О.С.Нілла, то педагогу доводиться лікувати вже невротичних дітей. Як відомо, краще хворобу попереджати, а ніж її лікувати. Будь-яке сімейне виховання, спрямоване проти природи дитини, є насиллям.

Педагог не погоджувався з розповсюдженою думкою, що коли силоміць не сформувати в дитині певні звички в ранньому дитинстві, то вони вже ніколи не з’являться у подальшому житті. Він вважав, що з дітьми треба поводитися так, якби вони бажали, щоб поводитися з ними. Це є, на нашу думку, майже “золотим правилом” і водночас дуже привабливим підходом для дітей, які якнайшвидше хочуть стати дорослими [111, с.251].

Значну увагу О.С.Нілл приділяв проблемам морального виховання. Його спостереження показували, що кожна мати та батько вважають, що окрім турботи про фізичні задатки дитини їх головним завданням є укорінити у дитині певні моральні цінності. Вони переконані, що без такого виховання

дитина виросте дикуном, який буде не в змозі керувати своєю поведінкою і не зможе піклуватися про інших. Таке уявлення пов'язано з тим, що більшість людей в нашій культурі поділяють думку, що від народження людина є грішною, поганою, і якщо її не навчити бути хорошою, вона стане жорстокою, і навіть убивцею.

Біблія стверджує: страх перед Богом є початком мудрості. Проте найчастіше він є причиною психічних розладів, оскільки для дитини будь-який страх є злом. О.С.Нілл зазначав, що у більшості випадків батьки навіть не розуміли, який пагубний вплив мав на дитину постійний потік заборон, настанов, моральних повчань [111, с.189].

Практично всі батьки думають, що природу дитини необхідно удосконалювати. В свою чергу, О.С.Нілл був переконаний, що саме моральне виховання робить дитину поганою. Можливо, для морального виховання дорослих й існують якісь виправдовування, але для морального виховання дітей не може існувати жодних виправдувань, воно з психологічної точки зору є хибним. Просити дитину бути безкорисливою – помилково. Кожна дитина – егоїст, і світ належить лише їй. Коли у дитини є яблуко, її єдине бажання – з'їсти це яблуко. Заклики матері поділитися яблуком з маленьким братом викличуть ненависть до молодшого брата. Намагаючись придушити егоїзм дитини, мати закріплює цей егоїзм назавжди [111, с.192]. Таким чином, О.С. Нілл виступав проти примусового формування у дітей певних звичок та удосконалення дитячої природи. Тут ми можемо бачити прояв принципу ненасилля, якому О.С.Нілл слідував протягом всього свого життя.

У своїй праці “Журнал вчителя” (1986) О.С.Нілл писав: «Я хочу, щоб мене любили. Я хочу, аби мої учні з добротою ставилися до мене. Але головне моє бажання – це зробити моїх учнів щасливими. Жоден чоловік, жодна жінка не можуть робити небо хмарним для моїх учнів. Це є гріхом проти святого духу [198, с.20]».

З приводу дисципліни О.С.Нілл писав: «Мені не подобається сувора дисципліна, оскільки я вірю у те, що дитина повинна мати максимальну свободу. Я хочу, щоб мій учень був людяним, і я сам теж намагаюся бути людяним [198, с.19]».

Цікавою є позиція О.С.Нілла щодо покарань. Він робив припущення, що батьки карають дітей, оскільки вони знаходяться у стані війни з самими собою. Поганий ранковий настрій може стати причиною психічного конфлікту. Ненавидячи себе, дружина починає ненавидіти свого чоловіка. Її ненависть породжує його ненависть, і, таким чином, виникає замкнене коло.

У розмові з одним із директорів шкіл О.С.Нілл відкрито виступив проти звичайної практики у школі, коли директор змушує дітей сидіти протягом години, погрожуючи відшмагати кожного, хто не звертатиме уваги на іменники та займенники. З точки зору О.С.Нілла, такі методи не сприяють досягненню бажаного результату і їх використання є нерозумним.

У розмові з іншим директором школи педагог осудив будь-які види покарання, оскільки воно розглядає наслідок, а не причину. Після нетривалої розмови директор школи був схильний погодитися з О.С.Ніллом.

Педагог неодноразово наголошував на тому, що дитина відчуває, що покарання – це прояв ненависті. Кожне покарання, на його думку, змушує дитину ненавидіти все більше та більше. О.С.Нілл іноді стомлювався повторювати, що ненависть породжує ненависть, а любов породжує любов. Він не знав жодного випадку, коли дитину вилікували від ненависті якимось іншим засобом, окрім любові.

О.С.Нілл переконався на власному досвіді, що дитина, яку карають, стає все гіршою та гіршою. Але найгіршим є те, що вона перетворюється на караючого батька чи матір. Таким чином, кругообіг ненависті продовжується роками. На його думку, батьки могли б заборонити тілесні покарання, якби вони цього бажали. З цього приводу він писав: «Подібна система їм підходить. Вона дисциплінує їхніх хлопчиків та дівчаток. Ненависть їхньої дитини спрямована на вчителя, який її карає, але ні в якому разі не на батьків, які наймають цього вчителя виконувати брудну роботу. Система підходить батькам, оскільки їм самим було заборонено любити та жити власним життям. Їх теж було перетворено на рабів групової дисципліни, і вони, бідні, не можуть собі навіть уявити, що то таке свобода [205, с.157]».

Першочергове значення для О.С.Нілла мали права дитини. У листі від 11 грудня 1971 року до редактора журналу “Гардієн” він писав: «Я повністю виступаю за права дитини... право відмовлятися від жорстокої різки, право мати власну думку у житті та навчанні, право одягатися, як вона вважає за доцільне ...[176, с.91-92]».

У квітневому виданні журналу “Обзервер” (1937) зазначалося, що О.С. Нілл, здається, збирав усе більше та більше доказів на підтримку теорії, що діти, вільні від обмежень, погроз, покарань, сексуальної дезінформації та інших проявів неврозів дорослих, розвивають спонтанне відчуття спільноти. Самоврядування, яке означає, що діти самі керують школою та кожен член колективу має лише один голос, здається, працює з надзвичайною гладкістю [176, с.29].

Принцип ненасилля у педагогічній концепції О.С.Нілла означає, що застосування покарань та жорсткої дисципліни є неприпустимим, оскільки вони перешкоджають нормальному повноцінному розвитку особистості дитини.

Дуже цікавою, на нашу думку, є позиція О.С.Нілла щодо лекції, бесіди, дискусії, покарання, заохочення та змагання.

Незважаючи на те, що він сам час від часу читав лекції, О.С.Нілл ставився досить негативно до такого методу навчання, як лекція. У своїй книжці “Вчитель, який має сумніви” (1920) він писав про те, що відвідав дуже багато шкіл в Англії і переконався в тому, що був не єдиним вчителем, який читав лекції. Сам О.С.Нілл зізнавався в тому, що він читав лекції, тому що хотів виставити себе на показ. З цього приводу він писав: «Коли ти стоїш перед аудиторією, погляди всіх присутніх звернені на тебе, вони прислухаються до кожного твого слова. Ти гадаєш, що ти маєш перевагу над усіма присутніми, що твоє становище у суспільстві є вищим від їхнього. Коли вчитель читає лекцію, він підсвідомо дає волю своєму бажанню продемонструвати свою зверхність над усіма присутніми. Це, я гадаю, найглибше бажання кожного з

нас... мати перевагу над іншими, мати вище становище [197, с.22]».

О.С.Нілл зазначав, що ми можемо бачити подібне бажання у дитині з самого початку її життя. Лише необхідно забезпечити аудиторію для маленької дитини, і вона буде виставлятися протягом годин. Учень у школі намагається продемонструвати свою перевагу над іншими дітьми, показуючи кращі знання з математики. Іншими засобами демонстрування своєї зверхності є забивання голів у футболі, показ своєї фізичної сили та ін. О.С.Нілл наводив приклад, як одного разу учень школи Саммерхілл розбив вікно, аби привернути до себе увагу.

На думку О.С.Нілла, природі дитини властива така риса, як ексгібіціонізм. Саме тому у ранньому віці дітям подобається бігати оголеними. Коли дитина дорослішає, суспільні норми не дозволяють їй цього робити. Внаслідок цього це бажання стримується та переходить у сферу підсвідомого. Пізніше це проявляється у бажанні людини продемонструвати свої переваги перед публікою. Саме тому люди обирають професії політика, актора, директора школи, аби мати більше можливостей показати себе.

Таким чином, О.С.Нілл вважав, що під час читання лекції людина дає волю своєму бажанню показати себе. Природа цього бажання, на його думку, пов'язана з гальмуванням різних бажань у дитинстві.

Ми частково погоджуємося з думкою, що під час лекції викладач має вищий від слухачів статус, що зумовлено, перш за все, тим, що він має достатній досвід, аби поділитися ним з іншими людьми. Це може виступати мотивуючим фактором для присутніх, змушуючи їх працювати над власним вдосконаленням, поглиблювати свої знання з того чи іншого предмету. Лекція залишається у сучасній системі освіти одним з найбільш поширених методів навчання. Хоча це не значить, що вона повинна мати однобічний характер. У зв'язку з процесом гуманізації системи освіти стає актуальним обмін досвідом між викладачами та студентами, їх взаємодія під час лекції.

О.С.Нілл використовував елементи бесіди, заснованої на психоаналізі, на приватних уроках, які він проводив з учнями, що мали серйозні проблеми. Наприклад, бачили вночі жахи, мали якийсь прихований страх, інколи просто були нещасливими. Саме з такими дітьми О.С.Нілл проводив так звану "психологічну" бесіду, намагаючись віднайти причину подібних психологічних проблем.

Приватні уроки О.С.Нілла мали форму неофіційних розмов біля каміна. Він сідав біля каміна з люлькою в зубах, і дитина, якщо хотіла, теж могла палити. Цигарка ніби-то допомагала зламати лід між ними.

З приводу цих занять О.С.Нілл писав: «Я проводжу приватні заняття лише з емоційних причин. Якщо дитина нещаслива, я проводжу з нею бесіду сам на сам. Якщо ж вона не може навчитися читати або ненавидить математику, я не намагаюся вилікувати її, тому що читання та рахування не є найважливішими речами в житті [206, с.87-88]».

В чому ж полягає техніка проведення цих занять? Сам О.С.Нілл зізнавався, що в нього не було якогось конкретного методу їхнього проведення. Іноді він починав з такого запитання: коли ти дивишся в дзеркало, тобі

подобається твоє обличчя? Відповідь завжди була негативною. Потім О.С.Нілл запитував, яку частину обличчя дитина ненавиділа найбільше. Незмінною відповіддю було: “Мій ніс”. На думку О.С.Нілла, обличчя відображає внутрішній світ дитини. І якщо їй не подобається її ніс, значить їй не подобається і її внутрішній світ. Від носа він зазвичай переходив до інших частин тіла, а потім вже до внутрішнього світу учня, намагаючись віднайти причину різних психологічних проблем [206, с.89-90].

О.С.Нілл вважав, що такі психологічні бесіди були спрямовані на перевиховання дитини. Їхньою метою було позбавити дитину комплексів, які породжувалися страхом та правилами моральності. Як показала практика, деякі діти ніколи не мали подібних комплексів, тому й не хотіли відвідувати психологічні бесіди. О.С.Нілл підкреслював, що такими є діти, яких було правильно виховано, без брехні з боку батьків та без усіляких нотацій.

Іншим методом виховання, який використовував О.С.Нілл, була дискусія. Елементи дискусії використовувалися ним на загальних зборах, які проходили кожної суботи. На них кожен учень та член персоналу мав право голосу. Зазвичай тут приймалися основні закони діяльності школи та вносилися зміни в уже діючі так звані “законодавчі акти”. Головним напрямком діяльності таких зборів було повідомлення останніх новин, вирішення різних організаційних питань, подання пропозицій щодо нових законів. Кожен присутній на цих зборах мав право на висловлювання власної точки зору з того чи іншого приводу.

Кожного тижня спільнота обирала нового голову, аби керувати зборами наступного тижня. Секретар зборів, як правило, міг займати свою посаду протягом кількох тижнів. Завданням секретаря було ведення документації, фіксація нових пропозицій тощо. Голова зборів не мав права голосу, проте він був наділений значною владою. Якщо хтось порушував дисципліну в залі засідань, голова зборів міг цю людину оштрафувати або примусити залишити залу засідань. Голова мав вирішувати кому надати слово, за ним залишалося право прийняття остаточного рішення. Цікаво, що подібну схему мало самоврядування у виховних закладах А.С.Макаренка.

Збори в школі Саммерхілл давали можливість кожному учневі висловити власну точку зору. У той же час подібна практика сприяла розвитку в учнів поваги до думок інших людей. На думку О.С.Нілла, розвиток в учнів дискусійних навичок було важливою передумовою соціалізації особистості.

Елементи бесіди та дискусії, які використовувалися О.С.Ніллом, допомагали йому реалізувати принцип ненасилля у його практичній діяльності, оскільки вони сприяли тому, що діти могли розкритися та стати всебічно розвиненими особистостями. Погляди англійського педагога на читання лекцій також в основі мають принцип ненасилля, оскільки, на його думку, учні та педагоги повинні мати рівні права. Педагог не повинен змушувати дітей навчатися, а має прагнути пробудити цікавість у їхніх душах та стимулювати пізнавальну активність.

Більш детально зупинимося на методах регулювання, корекції, стимулювання позитивної поведінки й діяльності вихованців (змагання,

покарання, заохочення).

О.С.Нілл був противником будь-яких видів покарань. Він вважав, що кожне покарання є проявом зневаги, яка спонукає виявляти власну ненависть до оточуючого. Педагог наголошував на тому, що коли вчитель чи батьки карають дитину, вони ненавидять її. Дитина це усвідомлює. Тому любов, яку дитина демонструє по відношенню до своїх батьків, не є справжньою. О.С.Нілл був переконаний, що насправді дитина відчуває ненависть, яка породжує докори сумління. Дивлячись на батька, який тільки-но її відшмагав, дитина бажає, аби її батько помер. Їй стає страшно, що у неї з'являються подібні думки і вона відчуває себе грішником. Докори сумління призводять до того, що у дитини з'являється ніжність у ставленні до батька, але в глибині душі на довгий час, а може й назавжди, приховується ненависть [205, с.164-166].

Одного разу О.С.Нілла запитали, чи вірив він у користь тілесних покарань. На це він відповів: «Тілесні покарання є злом, оскільки вони є жорстокими та викликають ненависть ... Вони завжди є проекційною дією. Караюча сторона ненавидить себе і проектує цю ненависть на дитину. Мати, яка б'є свою дитину, ненавидить себе, але потім вона ненавидить і свою дитину. У випадку із вчителем та великим класом дітей використання ремня є не стільки актом ненависті, скільки зручністю. Це є найпростішим та найзручнішим методом, і заборонити його – означає заборонити великі класи дітей. У школі, яка є місцем для гри та де діти мають свободу вибору, потреба у використанні ремня чи різки зникає сама собою. У багатьох школах тілесні покарання не використовуються, але то є школи, в яких вчителі знають свою роботу [206, с.190-192]».

О.С.Нілл був переконаний, що покарання не має нічого спільного із запальним характером. Воно є холоднокривним та ніби-то здійснюється виключно для добра обвинуваченого та для добробуту суспільства. Покарання – це дія, в якій людина ідентифікує себе з Богом та вершить справедливість.

Крім тілесного покарання, зазначав О.С.Нілл, існує ще один вид покарання, так зване чіпляння, присікування, яке заважає вільному розвитку дитини. Педагог наводив такі приклади: дуже часто мати може казати своїй дитині: “Люба, не ходи сьогодні на сонце” або “Не ходи до басейну, бо щось має статися з тобою або ж ти захворієш”. Чіпляння, на думку О.С.Нілла, не є проявом любові, воно є проявом материнського страху, який покриває підсвідому ненависть [205, с.171].

З приводу покарання у листі від 13 червня 1969 року до редактора наукового журналу “Таймз Едюкейшенл Сапплімент” О.С.Нілл писав: «Аргумент за збереження використання різки та тростини є логічним та зрозумілим. Візьмемо, наприклад, ситуацію, коли вчитель працює з великим класом дітей. Авжеж у класі знайдеться декілька учнів, які заважають вчителю працювати. Що у цьому випадку може зробити вчитель? Майкл Дайн знайшов рішення цій проблемі, коли він відмовився використати тростину. Але він був незвичайним вчителем. Інші вчителі не бачать іншого виходу окрім жорстокості. Використання тростини є проявом жорстокості, яка породжує іншу жорстокість... Насправді є вихід із ситуації. У Швеції учнів, які заважають

проводити заняття, відправляють до спеціальних шкіл, де їм надається психологічна допомога для подолання антисоціальної поведінки. Це можна робити тут; це просто необхідно робити тут [176, с.38]».

У листі від 13 лютого 1973 року до іншого мислителя того часу Дейвіда Х'юма О.С.Нілл писав: «Твій лист підбадьорив мене трохи, оскільки він прийшов одночасно з листом від директора однієї з шотландських шкіл. Працівники цієї школи почали повставати, оскільки директор хоче заборонити тілесні покарання у школі. Боляче дізнаватися про те, що більшість вчителів ненавидять дітей або не хочуть рахуватися з їхньою точкою зору... [176, с.44]».

О.С.Нілл негативно ставився до такого методу виховання як змагання. З цього приводу він писав: «Ніякого змагання! Я в ніякому разі не мав би його. Воно змушує найкращих учнів відчувати себе володарями ситуації, у той час як у слабших учнів розвивається комплекс неповноцінності. Ні, ми хочемо сприяти появі не змагання, а співробітництва. Змагання веде до появи світової війни... [197, с.149]».

Подібної ж позиції педагог дотримувався щодо похвали або заохочення. Він був переконаний у тому, що небезпека заохочення не є такою екстремальною, як небезпека покарання. Проте О.С.Нілл вважав, що заохочення є непотрібними та викликають лише негативні наслідки. На його думку, пропонувати приз за якийсь вчинок означає зізнатися собі, що сам вчинок по собі не має ніякої цінності. Далі О.С.Нілл наводив наступний приклад, аби підтвердити свою правоту. Жоден художник не працює лише для отримання матеріальної винагороди. Саме творчий процес приносить йому велике задоволення. Крім того, заохочення підтримують найгіршу рису системи змагань. Надання заохочень може призвести до негативних психологічних наслідків, оскільки вони викликають заздрість серед учнів.

О.С.Нілл пропонував уявити таку ситуацію. Дуже часто ми чуємо, як мати каже своєму синові: «Твій молодший братик може це робити набагато краще, ніж ти». Для сина це зауваження матері перетворюється на винагороду, призначену для його молодшого братика. Внаслідок цього у хлопчика з'являється ненависть у ставленні до свого молодшого брата. На такому звичайному прикладі ми можемо бачити, до яких негативних наслідків може призвести винагорода в реальному житті.

Вважаємо за доцільне навести ще одну цитату, яка стосується ставлення англійського педагога до винагород. Він писав: «Аргумент проти винагород є дуже простим. Дитина повинна готуватися до уроку лише заради задоволення, яке вона отримує від цього. Мільтон написав свій твір "Загублений рай" не заради п'яти фунтів, які він отримав за нього [197, с.148]».

Нагадаємо, що дуже обережно ставився до заходів заохочення і К.Д. Ушинський. Він виступав проти матеріальних винагород, вважаючи їх антипедагогічними, але він підтримував моральні заохочення. Він зауважував, що діти ненавидять учителів, від яких ніколи не дочекаєшся схвалення або визнання того, що було зроблено. На його думку, це вбиває прагнення до досконалості.

На нашу думку, похвала та заохочення активізують особистість, надають їй нових імпульсів для діяльності. Проте, педагог має бути дуже обережним, аби не заохочувати увесь час одних дітей, зовсім забуваючи про слабших учнів.

О.С.Нілл надавав великого значення учнівському самоврядуванню, яке стало одним з провідних моментів діяльності його школи. Він писав: «Ми не можемо назвати школу прогресивною, якщо в ній не діє самоврядування... Ви не можете досягти прогресивного росту Вашої школи, якщо у дітей немає свободи керувати своїм соціальним життям [206, с.45-46]».

Розповідаючи про запровадження системи учнівського самоврядування у школі Саммерхілл О.С.Нілл зізнавався, що їхня система самоврядування пройшла декілька етапів. Спочатку їхній комітет складався з шести учнів. Якщо з кимось повелися несправедливо, скликалися збори, на яких кожен їхній член мав право висловлювати власну точку зору. У той час у них не було системи присяжних. Усі присутні голосували, і таким чином приймалося остаточне рішення. Ця система почала поступово змінюватися у зв'язку з тим, що кількість учнів у школі почала збільшуватися. Першим значним кроком стали вибори голови. Потім з'явилися присяжні, яких призначав сам голова. Обвинувачений мав право не погодитися з кандидатурою будь-кого з присяжних, проте подібне траплялося дуже рідко. Трохи пізніше на початку кожного семестру учні шляхом голосування обирали п'ять членів уряду, які виносили свій вердикт. Усі справи, як правило, розглядалися у суботу ввечері. У той же день зачитувалися вироки.

О.С.Нілл підкреслював, що у їхній системі самоврядування був присутній особливий диктаторський елемент. У них діяв спеціальний Орган, який мав назву "П'ять старших учнів". Функцією цього Органу було дбати про репутацію школи за її межами. Цей комітет, як правило, розглядав справи, які відбувалися поза межами школи. Одного разу, писав О.С.Нілл, дві дівчинки зі школи Саммерхілл відібрали гроші у деяких членів хокейної команди, яка приїхала до їхньої школи. Цих дівчаток судили "П'ять старших учнів".

Як зазначає А.М.Растрігіна, за прикладом "Маленької Республіки" у школі Саммерхілл було створено самоврядне "справедливе співтовариство", в якому і директор школи, і п'ятирічна дитина мали однакові права [124, с.112]. За словами Б.Беттельхейма, за допомогою всеосяжного самоврядування вдалося створити «одну з найвимогливіших шкіл», атмосфера якої «мобілізує у дитини розвиток високої самоповаги й справжньої поваги до інших, що набагато важче, ніж автоматично приходиться на заняття до 9-ї години ранку [179, с.108-109]».

О.С.Нілл ніколи не ставив під сумнів ту роль, яку відігравало учнівське самоврядування у реальному житті. Він писав: «Немає жодної потреби наводити аргументи на користь самоврядування. Треба лише сказати, що одні збори мають більшу цінність, ніж всі предмети за тиждень за навчальним планом. Навчальна цінність практичної реалізації громадянських прав не може бути перебільшена. Дитина усвідомлює цінність дитячого самоврядування та діти у школі Саммерхілл ладні битися до смерті, аби лише відстояти своє право керувати школою [206, с.46]».

Проте, з погляду О.С.Нілла, у системі учнівського самоврядування є один недолік. Дуже часто популярність деяких учнів заважає тим, хто їх обирає, бачити їхні реальні здібності. Практика показувала, що деяких учнів обирали на керівні посади лише тому, що вони були популярними у школі. Хоча насправді такі учні були більш зацікавлені у порушенні законів, ніж у їхньому створенні.

На думку Л.Чумак, ефективність діяльності учнівського самоврядування залежить від наявності відповідних умов:

- спрямованість на досягнення основної мети – підготовки вихованців до активного самостійного життя, формування у них організаційних навичок, здатності приймати самостійні рішення та виконувати їх;
- присутність таких елементів, як співуправління, співгосподарювання та формування суспільної думки;
- перетворення виховного закладу на відкриту соціально-педагогічну систему;
- дотримання законів і правил життя всіма вихованцями та працівниками виховного закладу, реальна рівноправність усіх учасників виховного процесу, спільне життя дорослих та дітей на основі загальноприйнятих законів і правил;
- поступове впровадження, у кілька етапів, бажано у постійному за складом колективі [164, с.52].

Проведене дослідження переконує нас у тому, що всі означені умови ефективності самоврядування є наявними у школі Саммерхілл. Можливо, це є запорукою успіху учнівського самоврядування в цьому навчальному закладі.

На нашу думку, неможливо уявити ефективну реалізацію принципу ненасилля у педагогічній концепції О.С.Нілла без залучення учнів до самоврядування, оскільки учні повинні мати свободу у керівництві власним життям та прийнятті важливих рішень.

Говорячи про учнівське самоврядування, ми не можемо не згадати про схему учнівського самоврядування А.С.Макаренка, який був переконаний, що самоврядування є необхідною передумовою формування колективу. На чолі кожного загону повинен був стояти командир, який обирався шляхом призначення або виборів. Головним органом самоврядування були загальні збори, які виконували ту ж саму функцію, що і загальні збори у школі Саммерхілл. Рада командирів була центральним органом самоврядування, який проводив усю поточну роботу у колективі. Вона звітувала про свою роботу на загальних зборах. Проведене дослідження показує, що між схемами самоврядування О.С.Нілла та А.С.Макаренка є багато спільного.

Погляди О.С.Нілла щодо підготовки вчителя та його ролі у вихованні особистості дитини є доволі неординарними. Тут простежується очевидний вплив принципу ненасилля. Лише педагоги, підготовлені за нижченаведеними рекомендаціями, будуть здатні реалізовувати принцип ненасилля у своїй практичній діяльності.

На думку О.С.Нілла, головним завданням вчителя має бути попередження появи в учнів будь-яких комплексів. То було єдине, що мав робити вчитель. Щодо навчальних предметів, то він висловлював сумніви з приводу

раціональності їхнього існування, адже саме життя – це зовсім не навчальний предмет [210, с.8].

У своїй книжці “Вчитель, який має сумніви” (1920) О.С.Нілл писав: «Я наполягаю на тому, що вчитель не повинен нічого нав’язувати учням проти їхньої волі; його завданням є спостерігати, як учні самі знаходять рішення [197, с.150]».

О.С.Нілл неодноразово наголошував на тому, що освіта повинна концентрувати свою увагу на емоціях. Вчителі, на його погляд, повинні усвідомлювати, наскільки важливим є емоційний розвиток дитини. Вони мають докладати максимум зусиль, аби розвивати цілісну особистість, розум та душевні якості, свідоме та підсвідоме у дитині [208, с.139].

У будь-якій школі вчитель повинен знати важливі речі про кожну дитину, він повинен показувати свою зацікавленість в емоціях дитини. О.С.Нілл був переконаний у тому, що існує певна різниця між такими поняттями, як “розмовляти” та “розмовляти з кимось”, “знаходитись перед класом дітей” та “знаходитись у класі з дітьми”. На його думку, вчитель нічого суттєвого не може побачити, сидячи за своїм столом [208, с.138-139].

О.С.Нілл наголошував на важливості індивідуального спілкування учителя зі своїми учнями. Трагедія багатьох дітей полягала у тому, що їм немає з ким поділитися своїми переживаннями. Спостереження доводили, що між дитиною та батьками існує певний бар’єр у спілкуванні. І якщо дитина не може довіритися вчителю, то більше їй немає до кого піти. Дуже важливим є те, аби учень не відчував ніякого страху по відношенню до вчителя. Не можна людину називати “Сер” і в той же час ділитися з нею усіма своїми проблемами [208, с.139].

На думку О.С.Нілла, існує два способи того, як вчитель має сприймати дитячий колектив. Перший спосіб полягає в тому, що вчителя цікавлять лише розумові здібності учнів. У другому випадку вчителя цікавлять емоційні переживання дітей. Проте систему побудовано таким чином, що вчитель концентрує увагу лише на розумових здібностях.

Критикуючи систему підготовки вчителів того часу, О.С.Нілл наголошував на тому, що, на жаль, вчителі забувають своє дитинство. На його думку, вчитель ніколи не повинен ставати дорослим.

Цікавим, на нашу думку, є той факт, що для О.С.Нілла вік та досвід вчителя не мали ніякого значення. З цього приводу він писав: «Я виступаю проти віку та досвіду. Я виступаю за молодість та емпіризм. Більш того, яка може бути користь педагогічного досвіду у викладанні? [198, с.126]».

У більшості випадків адміністрація школи наполягала на тому, аби вчитель мав необхідну підготовку та кваліфікацію. Це завжди обурювало О.С. Нілла. З цього приводу він зазначав: «Хіба можливо підготувати вчителя? Хіба вчителі не повинні мати природжений талант, так само як поети? Я думаю, що вчителями повинні народжуватися. Я бачив вчителя з освітою у роботі та вчителя без будь-яких кваліфікацій, але з природженим талантом. Я ніколи не помічав ніякої різниці у їхній роботі [198, с.111-112]».

У листі від 23 листопада 1967 року до редактора газети “Дейлі Телеграф” з приводу підготовки вчителів О.С.Нілл писав: «Сер! За своє життя я зустрічав кваліфікованих та некваліфікованих вчителів. Деякі з них добре знали свою справу, інші не дуже. Я гадаю, що підготовка не зможе перетворити нудного, позбавленого уяви вчителя на хорошу особистість. Навіть якщо вчитель має високий рівень кваліфікації, це не говорить про те, що він є яскравою та енергійною особистістю. Вчитель, що не має почуття гумору, становить загрозу для дітей... Авжеж, я не можу стверджувати, що вчителі не повинні мати ніякої підготовки. Наприклад, я не хочу, аби у разі необхідності мій апендицит було видалено абиким. Це має робити хірург, який пройшов необхідну підготовку. Щодо вчителів, то їхня підготовка не завжди приносить хороші результати [176, с.34]». Далі у своєму листі О.С.Нілл наводив приклади з-за кордону. Він отримував дуже багато листів від американських школярів, в яких всі вони в один голос твердили, що ненавиділи свою школу, оскільки на них завжди тиснули. Саме вчителі, на їхню думку, винні у тому, що уроки були такими нудними та нецікавими. О.С.Нілл робив припущення, що всі ті вчителі пройшли, напевно, належну підготовку.

Проте, якщо вчителі й повинні проходити підготовку, вона, на думку педагога, повинна бути такою. Перше місце має посідати дитяча психологія. Методам навчання та дисципліні повинно відводитися незначне місце. Вивчення психології автоматично знищить потребу у вивченні таких предметів, як “Дисципліна” та “Покарання”. “Зрозумій дитину” та “Пізнай себе” стануть гаслами підготовки майбутніх вчителів. З погляду О.С.Нілла, лекції не відіграватимуть провідну роль у підготовці вчителя. Більш важливим моментом, на його думку, є створення умов, аби студенти могли проживати разом з дітьми. Кожному майбутньому вчителю повинна бути запропонована група дітей, наприклад, з п’яти осіб. Майбутні вчителі мають спостерігати за цими учнями – за їхньою працею, у процесі навчання, гри і т.д. Ефективність цього, на думку О.С.Нілла, залежить від того, чи виникнуть між майбутнім вчителем та учнями відчуття рівності та певне співробітництво.

Після того, як учні ляжуть спати, студенти могли б зустрітися з викладачами, аби обговорити свої спостереження, зроблені протягом дня. О.С. Нілл наголошував на тому, що ці спостереження головним чином мають стосуватися поведінки учнів, а не їхніх успіхів у навчанні. Головною метою має бути розуміння природи дитини та того, що вона хоче отримати від життя.

Щодо місця наукових предметів у його вигаданому коледжі підготовки вчителів, то О.С.Нілл мав деякі сумніви щодо того, чи треба їх викладати майбутнім вчителям. Справа в тому, що лише у небагатьох вчителів викладання таких дисциплін може носити творчий характер. Педагог був переконаний, що майбутні вчителі повинні знати біологію. Проте він не міг дати чіткої відповіді щодо обсягу цих знань. Він вважав, що вивчення майбутніми вчителями таких дисциплін, як історія, антропологія, загальна психологія, економіка не є вкрай важливим. Не маючи досвіду вивчення наукових дисциплін, О.С.Нілл припускав, що йому важко дати вичерпну відповідь на це запитання. Він схилився до того, що зробив би ці предмети додатковими, а не основними в

його коледжі підготовки майбутніх вчителів.

Важливу роль у підготовці вчителів повинні відігравати такі види діяльності, як заняття музикою, танцями, малюванням, ремеслом. Вони повинні відігравати важливу роль не лише для учнів, але й для студентів. Студенти мають працювати разом з учнями, навчаючись разом з ними. Це дасть майбутньому вчителю можливість отримати ширші уявлення про природу дитини. Якщо студент-практикант йде викладати історію у школі, О.С.Нілл радив би йому протягом двох чи трьох років творчо попрацювати над іншими предметами, які не мають нічого спільного з історією.

Цікавим є той факт, що О.С.Нілл був проти того, аби вчитель викладав одну й ту ж дисципліну. На його думку, якщо вчитель рік за роком працює над одним і тим же предметом, він стає експертом. Єдиним виходом з цієї ситуації має стати те, щоб вчитель на початку кожного навчального року обрав для себе новий предмет. На перший погляд може здатися, що поганого у тому, що вчитель є експертом у викладанні свого предмета. Однак, з погляду О.С.Нілла, вчитель повинен вчитися разом з учнями. В іншому випадку він демонструватиме свою зверхність, що стане причиною появи в учнів комплексу неповноцінності.

О.С.Нілл був переконаний у тому, що вчитель повинен мати незначні знання того предмета, який він викладає. Він пригадував, що на початку своєї педагогічної кар'єри викладав малювання в одній з лондонських шкіл. Одна учениця, подивившись на його малюнок, здивовано сказала: «Як огидно! Ви зовсім не вмієте малювати! [197, с.138]».

На думку педагога, вчитель, який викладає один і той же предмет, стає проблемним вчителем. Він писав: «Проблемний вчитель зв'язаний своїм предметом. Саме тому вчителі повинні викладати різні предмети. Вчитель математики протягом року повинен викладати історію, вчитель німецької мови – малювання. Спеціаліст однієї професії або справи бачить лише дерева і дуже рідко ліс [208, с.49]».

О.С.Нілл зауважував, що викладання мало б приваблювати тих людей, які зберігали у душі дитячі цінності. Він наголошував на тому, що великі вчені не можуть навчати дітей. Трагедія системи освіти того часу саме і полягала в тому, що видатним хімікам доводилося гаяти свій час, навчаючи студентів в університеті, які зовсім не розумілися на хімії. Така практика є нерозумною. Аби ми могли це зрозуміти, він проводив таку аналогію. В армійській системі ми не просимо генералів навчати новобранців строю. Таким чином, науковці, навчаючи студентів в університеті, марнують свій час [208, с.15].

Як показало наше дослідження, О.С.Нілл мав неординарну позицію щодо статусу вчителя та учня. Він вважав, що більшість вчителів ніби ставлять себе на п'єдестал. Вони гадають, що втратять свою гідність, якщо не знатимуть відповіді на те чи інше запитання, поставлене учнем. Внаслідок цього в учнів розвивається комплекс неповноцінності. Зі своєї педагогічної практики педагог пригадував випадок, коли в учня розвинувся комплекс неповноцінності, оскільки він був слабким у математиці. Спостерігаючи за тим, як досвідчений математик грався із цифрами, як жонглер жонглює більярдами м'ячиками,

учень втратив будь-яку надію досягти успіху. Він робив вигляд, що працював, але лише для того, щоб його не карали [197, с.150].

О.С.Нілл підкреслював, що коли вчитель не знатиме відповідей на всі запитання, він буде виглядати, як маленька дитина. Успіх його школи на п'ятдесят відсотків залежав від того, що вчителі не знали усіх відповідей на запитання учнів. Вони лише є старшими за віком від учнів, але ні в якому разі не мають перевагу над ними у розумових здібностях або оригінальності. Чим більше вчитель знає, тим менше шансів в учнів досягти успіху в тій чи іншій справі.

З погляду О.С.Нілла, вчитель та учень повинні мати однаковий статус. Іншими словами, вони повинні бути рівними. З цього приводу він писав: «Для дітей я не є авторитетом, якого необхідно боятися. Ми є рівними. Безпечно навіть мати сварку з дитиною, якщо ви є рівними [206, с.26]». Далі О.С.Нілл припускав, що дехто може не погодитися з цим, говорячи, що він є босом. Це правильно, якщо, наприклад, у будинку розпочалася пожежа. У даному випадку О.С.Нілл є старшим та мудрішим. В усіх інших справах вчитель та діти повинні мати рівні права.

Вважаємо також за доцільне розглянути розуміння О.С.Ніллом стосунків між батьками та вчителями. З точки зору батьків, зазначав педагог, вчитель є їхнім супротивником. Він проводив таку аналогію: коли лікар говорить батькам, що їхня дитина є хворою, вони погоджуються з ним, оскільки доктор є фахівцем, а батьки – ні. По-іншому виглядає справа з учителем. Він є такий фахівець, але батьки теж залишаються фахівцями у вихованні власної дитини. О.С.Нілл робив припущення, що це є однією з причин низького соціального статусу професії вчителя, оскільки він є спеціалістом у світі інших спеціалістів.

Цікавою є позиція О.С.Нілла щодо жінки-вчителя. Він писав: «Наші школи відчують потребу у вчителях жіночої статі. Проте це повинен бути правильний тип жінки, зовсім не той тип жінок, який ототожнює себе з чоловіками і намагається слідувати їхнім прикладам та ідеалам [208, с.106]». На його думку, найнебезпечнішою є жінка, яка керує дітьми спокійно. Вона ніколи не підвищує голосу, проте завжди вимагає від дітей бездоганної чесності, слухняності та уваги. У більшості випадків школярки обох статей обожнюють таку вчительку. О.С.Нілл зазначав, що він не мав жодних сумнівів щодо щирості таких жінок. Проте ця щирість поєднується з різними обмеженнями, які є дуже небезпечними. Небезпека таких жінок полягає у тому, що вони передають дівчаткам несправжню культуру [208, с.97-98].

О.С.Нілл зазначав, що вчителі практично нездатні навчитися у порівнянні з людьми інших професій. Проте жінки-вчителі, у порівнянні з чоловіками, здатні навчитися чомусь новому [208, с.39].

Далі, розмірковуючи над професією вчителя, О.С.Нілл зазначав, що слово “освіта” буквально означає “витягування чогось з дитини”. Часто люди переконані у тому, що успішним вчителем є той, якому вдається якнайлегше витягнути з дитини те, що вона знає. Це визначення, на думку педагога, є неправильним, як і те, що хорошим вчителем є той, який робить помітний внесок у розвиток та становлення дитини. Хороший вчитель, зазначав О.С.Нілл

не витягує щось з дитини, а передає їй любов. Під любов'ю він розумів схвалення, дружелюбність, лагідність [208, с.10-11].

Крім визначення “хорошому вчителю” О.С.Нілл давав визначення “проблемному вчителю”. Мабуть, недаремно, одна з його книжок має назву “Проблемний вчитель” (1945), в якій він писав: «Проблемним є той вчитель, який ненавидить дитячі задатки в собі та у будь-кому іншому. Як наслідок, він ненавидить свою роботу ... оскільки вона є непотрібним заняттям за мірками нашої сучасної цивілізації [208, с.10]».

Говорячи про погляди О.С.Нілла на підготовку вчителя, ми не можемо не сказати декілька слів про місце дисципліни у педагогічній концепції англійського педагога. На його думку, слухняність повинна бути природньою частиною спілкування. У батьків немає права на бездоганну слухняність з боку дітей. Вона йде зсередини, а не накладається ззовні [111, с.125].

А.М.Растрігіна зазначає, що для О.С.Нілла існувало два види дисципліни: дисципліна армії, побудована на авторитарному пригніченні особистості й страхів перед покаранням, і дисципліна симфонічного оркестру, що спирається на зацікавленість усіх в успіхові спільної справи. У школі з армійською дисципліною головною добродією вважається слухняність. Там панує атмосфера ненависті й брехні. Діти бояться бути самими собою, стають рабами нав'язаних їм умовностей і правил. З вільним вихованням така дисципліна несумісна. Вільні й щасливі діти, за Ніллом, можуть бути тільки в школі, яка живе за законами симфонічного оркестру. Тут всі рівні, а влада “диригента-педагога” виявляється у відповідальності дорослої людини за забезпечення гідних умов життя і в турботі про захист особистих прав кожного учня [124, с.112].

Педагог виділяв два типи вчителів: першому типові вчителів подобається залишатися дітьми, в той час як другий тип ненавидить свою нездатність подорослішати. Перший тип, на думку О.С.Нілла, без вагань можна назвати природженими вчителями, а другий тип – завзятими прибічниками дисципліни. Природжений вчитель не створює ніяких проблем: він любить свою роботу та дітей, а діти люблять його. Прибічник же дисципліни становить серйозну загрозу для дітей.

Накінець зазначимо, що у своїх книжках О.С.Нілл закликав вчителів стати людьми, намагатися ототожнити себе з учнями і ні в якому разі не демонструвати свою зверхність над вихованцями. З приводу людяності педагогів О.С.Нілл писав: «У котрий раз я повертаюся до сумної правди: доки у школах не пройде процес гуманізації, вчителі не можуть бути людьми або чесними. Кайдани не можуть врятувати учнів, поки вчителі не визволять себе зі свого рабства [208, с.62]».

Висновки до 2 розділу

Вищевикладене дає нам підстави зробити такі висновки:

1. Релігія даосизму мала певний вплив на формування педагогіки ненасилля О.С.Нілла. Провідними принципами даосизму є природність (спонтанність) та недіяння. Недіяння – це непорушення закону природності, спонтанна реалізація власної сутності. Важливо, аби діти, а потім і дорослі, які з них виростуть, жили природним, нормальним, тобто щасливим життям. Свобода, любов та щастя – ось основні категорії філософського лексикону О.С. Нілла. В атмосфері свободи, яка може бути створена лише любов'ю, дитина проходить природний шлях (дао) свого розвитку, який приводить її до щастя.

2. Гуманістична педагогіка О.С.Нілла включає в себе ідеї екзистенціальної філософії: перевага природної основи над культурною; свобода людини у виборі власного шляху розвитку; залежність розвитку людини від її конкретного індивідуального досвіду. О.С.Нілл також приймає і систему цінностей екзистенціалістів, у якій головне місце займають свобода та відповідальність. О.С.Нілл повністю погоджувався з доктриною екзистенціалістів, згідно з якою дитина не є об'єктом управління, а є повністю свідомим суб'єктом, який має своє власне ставлення до себе та до навколишнього світу.

3. Г.Лейн, З.Фрейд та В.Райх мали значний вплив на формування ненасильницької педагогіки О.С.Нілла. Від Г.Лейна О.С.Нілл запозичив ідею учнівського самоврядування та надання учням свободи. Саме такий підхід використовувався Г.Лейном у створеному ним навчальному закладі для неповнолітніх злочинців “Маленька Співдружність”. Від З.Фрейда О.С.Нілл запозичив надбання психоаналізу. Простежується певний зв'язок між поглядами О.С.Нілла та З.Фрейда на статеve виховання. Як і З.Фрейд, О.С.Нілл вважав, що людина не повинна стримувати свої сексуальні бажання, оскільки у майбутньому це стане причиною виникнення неврозів. Таку ж позицію мав відомий психоаналітик В.Райх. Як і В.Райх, О.С.Нілл вважав, що страх має велику руйнівну силу, і треба прикладати багато зусиль для того, щоб у житті дитини не було місця страхові. В.Райх та З.Фрейд були атеїстами, тому вони були переконані, що моральність є не що інше, як придушення сексуальності індивідів. Вона нав'язується їм, коли діти стають дорослими. Проти релігійної освіти виступав і О.С.Нілл. Самоврядування та свобода є провідними елементами принципу ненасилля в педагогічній концепції О.С.Нілла.

4. Поняття “освіта” і “виховання” займають центральне місце в ненасильницькій педагогіці О.С.Нілла. Їх формування відбувалося під впливом принципу ненасилля. **Метою виховання**, на його думку, є сприяння вільному природному розвитку дитини, позбавленої страху та тиску з боку дорослих. Виховання, на думку англійського педагога, повинно ставити і виконувати такі **завдання**: забезпечувати можливості для всебічного розвитку особистості дитини; надавати дитині свободу жити власним життям; створювати атмосферу щастя та любові, в якій повинна виховуватись дитина; створювати умови, при яких дорослі демонструють дитині свою довіру та підтримку; знизити до мінімуму можливість застосування покарань щодо дитини; створити атмосферу

, при якій не виникає потреби щодо використання авторитарного впливу на особистість з метою формування дисциплінованості.

У результаті аналізу педагогічної спадщини О.С.Нілла, було виявлено, що **метою освіти**, на його думку, є набуття дитиною тих знань, які знайдуть практичне втілення у її подальшому житті. **Головними завданнями** освіти є:

- стимулювати в учнів інтерес до процесу навчання;
- створювати атмосферу, в якій є можливим розкриття творчих здібностей учнів;
- підтримувати зв'язок теоретичних знань з їх практичним застосуванням;
- поєднувати навчання з грою, особливо у ранньому віці;
- контролювати відповідність об'єму засвоєваних знань індивідуальним психологічним можливостям дитини.

5. З методів виховання та навчання в освітянській моделі О.С.Нілла були представлені лекція, бесіда та диспут. Сам педагог досить негативно ставився до лекцій, оскільки під час їх читання людина намагається продемонструвати свою перевагу над присутніми. Елементи бесіди використовувалися педагогом на приватних уроках, що він проводив лише з тими учнями, які мали певні психологічні проблеми. Ці приватні розмови у каміна є істинним новаторством англійського педагога. Важливо, що саме бесіда допомагала О.С.Ніллу виявити причини багатьох проблем. Елементи дискусії використовувалися англійським педагогом на загальних зборах.

6. Здійснене нами дослідження педагогіки ненасилля О.С.Нілла дає підстави стверджувати, що педагог обстоював певні принципи формування особистості дитини: віри в добру сутність дитини, свободи, саморегуляції, схвалення, важливості щастя, важливості гри, важливості емоцій, психологізму, інтересу, парадоксу. Саме в цих принципах знайшли відображення ідеї ненасильницької педагогіки.

7. З приводу підготовки вчителя О.С.Нілл висловлював такі думки: мистецтво викладання полягає у здатності залишити дітей самим собі. При підготовці вчителів головне місце має посідати дитяча психологія. Вчителі повинні приділяти увагу не лише розумовим здібностям учнів, але й їхнім душевним переживанням, дбати про щастя та добробут учнів, демонструвати по відношенню до них любов, дружелюбність, схвалення. Головним компонентом в освіті є дитяча гра. Справжні вчителі повинні зберігати у душі дитячі цінності та мати природжений талант. Принцип ненасилля відіграв провідну роль у формуванні поглядів О.С.Нілла на підготовку вчителя.

8. Принцип ненасилля в педагогічній концепції О.С.Нілла мав такий зміст: надання учням повної свободи, повага прав та інтересів вихованців, відмова від цілеспрямованого формування характеру, створення умов для природнього, гармонійного розвитку особистості дитини.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

1. Муравська С.М. Гуманістичний характер педагогічних поглядів О.С. Нілла // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка. – Вип. 63. – Серія: педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2005. – С. 145-147.
2. Муравська С.М. Запозичення та адаптація ідей О.С.Нілла для сприяння формуванню духовності української нації // Духовність українства: Збірник наукових праць: Випуск восьмий / Ред. кол. Ю.М.Білодід та ін. – Кіровоград – Житомир, 2005. – С. 110-115.
3. Муравська С.М. Методи та засоби виховання у педагогічній системі О.С. Нілла (1883-1973) // Актуальні проблеми і перспективи розвитку вищої освіти в Україні: Збірник матеріалів Шостої науково-практичної конференції. – Кіровоград: КІК, СПІ “ПА”. – НРЦ. – 2006. – С.40-41.
4. Муравська С.М. Нетрадиційний підхід О.С.Нілла до процесу виховання // Дні науки – 2005: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (15-27 квітня 2005 р.). – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2005. – Т. 23. Педагогіка. – С. 33-34.
5. Муравська С.М. О.С.Нілл про освіту і виховання // Рідна школа. – 2005. – №12. – С. 76-78.
6. Муравська С.М. О.С.Нілл про підготовку вчителя та його роль у вихованні дитини // Рідна школа. – 2006. – №5. – С. 77-79.
7. Муравська С.М. Реалізація принципу ненасилля у педагогічній концепції О.С.Нілла // Актуальні проблеми і перспективи розвитку вищої освіти в Україні: Збірник матеріалів П'ятої науково-практичної конференції. – Кіровоград: КІК, СПІ “ПА”. – НРЦ. – 2005. – С. 36-37.
8. Муравська С.М. Роль самоврядування в освітянській моделі О.С.Нілла (1883-1973) // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти: Матеріали п'ятих Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань. – Ірпінь: Національна академія ДПС України, 2007. – С.335-337.
9. Муравская С.Н. Extraordinary character of pedagogical views of A.S.Neill (1883-1973) // Современные направления теоретических и прикладных исследований 2007: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции (15-25 марта 2007 г.). – Одеса: Черноморье, 2007. – Т. 6. Педагогика, психология и социология. – С. 25-27.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНЕ ВТІЛЕННЯ О.С.НІЛЛОМ ПРИНЦИПУ НЕНАСИЛЛЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ САММЕРХІЛЛ

3.1. Організація навчання за принципом ненасилля у школі Саммерхілл

Більшу частину свого часу дитина проводить у стінах школи. Напевне, дуже хотілося б батькам та й самій дитині почуватися щасливою у ній, відчувати затишну атмосферу та турботу педагогів. На превеликий жаль, часто виникають ситуації, які засвідчують той факт, що учні ненавидять свою школу.

Багато відомих людей теж ненавиділи свою школу. Бернард Шоу, наприклад, з цього приводу писав: «Для безвинних людей немає нічого страшнішого на світі за школу. Для початку зазначу, що її можна порівняти з в'язницею. Проте у деяких відношеннях вона є жорстокішою за в'язницю. У в'язниці, наприклад, вас не змушують читати книжки, написані наглядачами або начальником в'язниці, і не застосовують до вас фізичної сили, якщо ви не пам'ятаєте їх змісту [210, с.ii]».

Головна героїня у творі Сідні Чапліна “Велика кімната” (1960) промовляла: «Я ненавиджу школу, тому що я хочу вчитися так, як вважаю за потрібне. Я хочу уважно продивлятися купи книжок, доки я не знайду ту, яка зацікавить мене. Я хочу принести кристал, квітку або яйце додому, аби дізнатися, що це таке, тому що саме я, а не мій вчитель, хоче дізнатися щось нове. Я віддаю перевагу самостійній освіті за винятком випадків, коли є можливість побачити, послухати та поспілкуватися зі справжніми людьми. Мені цікаво, чи є де інде хороші школи [210, с.iv]».

Відомий індійський поет та педагог Р.Тагор мав теж негативне ставлення до тогочасної системи освіти. Побачивши, що його старший брат та син його сестри відправилися до школи, дуже засмутився. Почувши розповіді хлопчиків про їхні пригоди по дорозі до школи, Рабіндранат Тагор був не в змозі залишатися вдома. Домашній вчитель вдарив його по плечу і сказав: «Зараз ти плачеш, аби тебе пустили в школу, але тобі доведеться ще більше плакати, коли ти в ній побуваєш [146, с.29]». Пізніше Р.Тагор не пам'ятав ні імені вчителя, ні його обличчя, ні характеру, але вимушений був визнати, що ніколи більше у житті він не чув такого правильного пророцтва.

Розмірковуючи над недоліками системи освіти того часу, Р.Тагор писав: «... Без усяких зусиль я перейняв від своїх вчителів всю їхню несправедливість, нетерплячість, запальність та упередженість, – все, крім того, чому вони навчали [146, с.37]». На думку Р.Тагора, освіта лише тоді буде здатна циркулювати у суспільстві подібно крові у тілі людини, коли між вчителем та учнем є духовна близькість [146, с.119].

Відомий вчений-фізик Марія Кюоррі теж висловлювалася не на підтримку школи того часу, про що свідчить така цитата: «Я думаю, що дітей краще топити, ніж ув'язнювати у сучасних школах [117, с.114]».

Свого часу О.С.Нілл також відчув на власному досвіді жорстокість тогочасної школи. Його батько був директором школи і дуже суворо ставився не лише до своїх учнів, а й до власних дітей. У своїй автобіографії О.С.Нілл писав: «Коли я був хлопчиком, моєму батькові не було до мене ніякого діла. Часто він був жорстоким по відношенню до мене, що стало причиною появи страху, якого я не міг повністю позбавитися навіть у зрілому віці. Зараз я

розумію, що батько не любив дітей взагалі, він з ними просто не контактував. Він не мав жодного уявлення, як треба гратися з дітьми, і ніколи не розумів особливостей природи дитини. Він захоплювався лише тими учнями, які могли перемогти інших на уроці. Оскільки мене не цікавили уроки і я не міг добре вчитися, у мене не було жодного шансу зацікавити батька та стати його улюбленцем [200, с.31]».

Перша школа, в якій працював О.С.Нілл, була у Кінгзкеттлі (Англія). Вона стала для молодого вчителя суворим випробуванням. Ось що писав О.С. Нілл в своїй автобіографії про цей період свого життя: «Кінгзкеттл залишився жахом для мене на все життя. Можливо були моменти за 3 роки, коли я був щасливий, але в основному я пригадую лише страх. Я боявся запізнитися вранці, я боявся, що мене перевірятиме директор. Я боявся директора, коли він поров бідолашних учнів, у яких не було здібностей до навчання. Я розумів, якби я був його учнем, він шмагав би і мене кожного дня. Мій батько ніколи не був таким суворим. Він часто бив учнів, і іноді дуже сильно, але в його школі була певна свобода, свобода сміятися, розмовляти і видряпати своє ім'я на парті. Ми ніколи не заходили до класу та не виходили з нього, як солдати [201, с.62]».

Про свій досвід викладання у школі О.С.Нілл писав: «Я протягом багатьох років викладав у звичайних школах. Я добре знав інший спосіб організації шкільного життя і розумів, що він непридатний. Непридатний, оскільки базувався на уявленнях дорослих про те, якою повинна бути дитина і як вона повинна навчатися [111, с.12]». Проте, на нашу думку, істина десь посередині – між “дорослим видніше” та “діти знають краще”.

Побачивши жалюгідне становище дітей у школах, О.С. Нілл вирішив створити школу, основою діяльності якої став принцип ненасилля у таких проявах:

- діти мають свободу бути самими собою;
- успіх вимірюється не академічними досягненнями, а визначенням успіху, яке пропонують самі діти;
- вся школа вирішує питання демократичним шляхом;
- кожна особистість має рівні права;
- діти можуть гратися протягом всього дня, якщо вони того бажають;
- керівництво школи має відмовитися від дисципліни, моральних повчань, релігійних настанов.

У 1921 році разом з Ліліан Ньюстеттер, її чоловіком Отто Ньюстеттером, архітектором Карлом Байером, його американською дружиною Крістіною О.С. Нілл заснував Міжнародну школу у Хеллерау (Дрезден). Школа мала 3 структурних підрозділи, О.С.Нілл був на чолі підрозділу для іноземців. У цьому підрозділі навчалися учні з Норвегії, Бельгії, Югославії. Міністерство освіти не дозволило О.С.Ніллу навчати німецьких дітей (навіть англійській мові), оскільки він не отримав диплом у німецькому університеті. Згодом школа перемістилася у Соннтагзберг (Австрія). Згідно з законами Австрії у кожній школі повинні були викладати релігію. О.С.Нілл пояснив, що серед його учнів не було жодного жителя Австрії. Проте це не було виправданням. З маленькою групою дітей О.С.Нілл повернувся до Англії. У 1924 році заснував школу Саммерхілл у Лайм Регіс (Дорсет). На той час у школі було лише 5 учнів. У 1927 році школа Саммерхілл перемістилася до Лейстону (Суффолк). Проте

школа зберегла попередню назву (англійською “Сонячний пагорб”), незважаючи на те, що будівля школи знаходилася на рівнині, а не на пагорбі. Кількість учнів збільшилася до 27.

Проведене дослідження показало, що школа Саммерхілл є практичним втіленням О.С.Ніллом принципу ненасилля та має декілька характерних ознак. По-перше, Саммерхілл є вільною школою; по-друге, її можна вважати демократичним закладом; по-третє, її можна назвати незалежним навчальним закладом. Але незмінним принципом діяльності цього закладу залишається принцип ненасилля. Зупинимося детальніше на кожній з цих характеристик.

В електронній енциклопедії “Вікіпедія” зазначається, що вільною можна назвати школу, яка є децентралізованою мережею, у якій навички, інформація та знання передаються без ієрархії та інституційної атмосфери формального шкільного навчання. Більш відкрита структура вільних шкіл сприяє розвитку самозабезпечення, критичного розуміння та особистого розвитку [223].

Вільні школи мають своє коріння в анархічних школах Іспанії, в яких не викладалися класичні мови у кінці XIX – на початку XX століть. Іспанський анархіст Франціско Феррер (1859-1909) заснував прогресивні школи в Іспанії, які виступали як опозиція системі освіти, яку жорстко контролювала церква. Він вірив у свободу освіти від впливу з боку церкви та держави.

Найбільш відомою вільною школою вважається школа Саммерхілл. Навчальним закладом, заснованим на таких же принципах, була школа Кілк'юхеніті, засновником якої був Джон Айткенхед і яку було закрито у 1990-х роках.

Іншою вільною школою у Великій Британії вважають школу Сендз, яку було засновано у 1987 році. Всі питання у даному навчальному закладі вирішуються демократичним шляхом на шкільних зборах, які відбуваються кожного тижня.

На принципах, подібних до школи Саммерхілл, було засновано навчальні заклади в Австралії. Одним з них є школа Пресхіл, яка на відміну від школи Саммерхілл, не є школою-інтернатом. Іншими навчальними закладами є Віллідж Скул та общинна школа у Мельбурні.

Дослідження показало, що зараз у Північній Америці діє близько 18 вільних шкіл. Серед них можна виділити такі: вільна школа Ешленд (Орегон, США), Беррінгтон Колектів фрі скул (Каліфорнія, США), вільна школа Санта Круз (Каліфорнія, США), вільна школа у Ванкувері (Канада), Портленд фрі скул (Орегон, США), Бруклінська вільна школа (Нью-Йорк, США) та інші. У Великій Британії окрім школи Саммерхілл діє школа Сендз. В Австралії налічується 6 вільних шкіл (Пресхіл, Віллідж скул, общинна школа у Мельбурні, общинна школа Фітцрой, школа Кінма, школа Каррембена). Як показало дослідження, вищеназвані навчальні заклади поклали в основу своєї діяльності самоврядування, свободу слова, думки, а й іноді свободу щодо відвідування занять. Тут, напевне, доцільно звернутися до цитати Е.Фромма, у якій він зазначив, що діяльність О.С.Нілла – це зернина, яка у майбутньому дасть паростки. Як ми бачимо, діяльність школи Саммерхілл сприяла появі інших вільних шкіл, деякі з яких продовжують свою діяльність і в наші дні.

Тепер вважаємо за доцільне звернутися до визначення “демократична школа”. В електронній енциклопедії “Вікіпедія” зазначається, що демократичною є та школа, яка концентрує увагу на демократичних принципах

та активній участі в управлінні школою як з боку школярів, так і з боку працівників школи. Голос учня має дуже важливе значення в навчальному процесі. Дорослі підтримують учнів, пропонуючи їм активне та пасивне керівництво інтересами учнів. Іншим принципом демократичної школи є надання студентам влади, аби вони мали змогу вирішити, що робити з їхнім часом. Заняття є необов'язковими, і учні самі вирішують, чи відвідувати їх чи ні. У такий спосіб учні навчаються самодисципліні та самовизначенню [223].

Найдавнішою демократичною школою у світі вважається школа Саммерхілл. Іншим прикладом є школа Сендз у Великій Британії. Серед демократичних закладів у США можна назвати такі: школа Садбері Веллі, Плей Маунтін Плейс, Зе Сьоркл Скул, Зе Хайленд Скул, вільна школа Албані. В Австралії популярними демократичними закладами є Пресхіл та школа Каррембена.

За визначенням, наведеним в електронній енциклопедії Вікіпедія, незалежною школою є така школа, яка має більшу гнучкість у виборі персоналу та підходів до навчання. Прикладами незалежних шкіл є такі: школи Монтезорі, Вальфдорські школи, школи Крішнамурті, школа Саммерхілл, школа Садбері Веллі, школа Сендз та інші.

Тепер зупинимося більш детально на характеристиках школи Саммерхілл. Сьогодні школа у своїх головних рисах є такою:

- самоврядування для учнів та персонала;
- свобода ходити на уроки чи не ходити;
- свобода гратися протягом днів, тижнів, навіть років, якщо це потрібно;
- свобода від нав'язування будь-якої ідеології – релігійної, моральної чи політичної;
- свобода від цілеспрямованого формування характеру [111, с.5].

Саммерхілл – це приватна, незалежна школа для дітей віком від 5 до 17 років. Вона претендує на те, щоб називатися демократичним закладом, основою функціонування якого є самоврядування. Кожен учень відвідує шкільні збори, на яких він має право голосу. Таким чином, учні самі приймають рішення щодо основних правил та законів, які діють у школі. Завдяки такій практиці, вони відчують себе повноцінними особистостями, які можуть вносити певні зміни в своє життя.

Школа Саммерхілл є одним з найстаріших демократичних закладів у світі, а її засновника видання “Таймс Ед’юкейшнл Сапплемент” у 1999 році назвало одним з 12 найвпливовіших педагогів ХХ століття. Досвід функціонування школи Саммерхілл підтверджує, що вона продовжує випереджати час.

Популярність цієї школи у світі є достатньо великою. У 2005 році кожного місяця веб-сайт школи відвідало близько 80000 осіб.

Головними завданнями школи є такі:

- надавати дітям свободу для емоційного розвитку;
- давати дітям владу розпоряджатися власним життям;
- давати дітям час для природного розвитку;
- створювати усі умови для щасливого дитинства, знищуючи страх та примус з боку дорослих [224].

У російському виданні “Первое сентября” ідею школи Саммерхілл було визначено за допомогою цитати з педагогіки співробітництва: «Вчителі

працюють з дітьми, від того частково вони теж діти – в цьому їхня професійна сила, а не слабкість. Лише зберігаючи певну дитячість, дитяче самолюбство, вразливість, здатність до натхнення, тонкість відчуттів, можна зрозуміти дитину, відчути дітей, сприймати кожного хлопчика, кожну дівчинку як особистість [151]».

О.С.Нілл писав: «Більше ніж за 40 років віра у добру природу дитини жодного разу не похитнулася, і, скоріше за все, перетворилася на остаточну впевненість [111, с.12]».

О.С.Нілл у своїй книжці “Та жахлива школа” (1937) зазначав, що школа Саммерхілл розпочала свою діяльність як експериментальний навчальний заклад. О.С.Нілл та його дружина керувалися, перш за все, тим, аби школа була пристосована для потреб та інтересів дитини, а не навпаки. Викладаючи протягом багатьох років у звичайних школах, О.С.Нілл прийшов до висновку, що підхід, який в них використовувався, був не зовсім правильним, оскільки він базувався на баченні дорослими того, якою повинна бути дитина, що вона повинна вивчати.

Школа Саммерхілл набула популярності у Великобританії у 1930-х рр., коли лекції О.С.Нілла викликали неабиякий інтерес. Англійський педагог читав лекції у Південній Африці (1936), університеті Осло (1937), США (1947, 1948). Дослідження допомогло виявити цікавий факт: О.С.Ніллу відмовили у візі до Радянського Союзу у 1937 році та до США у 1950 році. Свого часу педагог відкрито писав про свої враження про Росію. Знаходячись у Гретні (1914-1916 рр.), він писав: «Я наляканий, коли я думаю про Росію з усією її жорстокістю та темрявою, потрібні століття, аби тут встановилася справжня демократія [180, с.240]». Але з часом його точка зору змінювалася. У 1937 році він міг говорити про Росію як про “творчу цивілізацію”. Саме цього року педагогу було відмовлено у візі до Радянського Союзу. О.С.Нілл втратив надію на те, що в Росії відбувається “сміливий експеримент”, у результаті якого майбутні покоління змогли б отримати нову свободу.

Тур до США у 1950 році був організований для О.С.Нілла В.Райхом. Консул в Американському посольстві поставив О.С.Ніллу такі питання: «Ви комуніст? Чи писали Ви коли-небудь щось на користь комунізму? [201, с.183]». Відповідь засновника школи Саммерхілл була такою: «Я написав близько 18 книжок, але я їх ніколи не читав, тому не маю уявлення, що у них. Однак я маю слабе увлення про те, що я звеличував російську систему освіти, оскільки вона підтримувала революцію. У той час система освіти боролася за свободу, але сьогодні і наша система освіти, і Ваша бореться проти свободи [201, с.183]». О.С.Ніллу відмовили у візі без будь-яких пояснень. Цікавим є той факт, що в 1969 році О.С.Нілла запросили взяти участь у телевізійній передачі в США. Він звернувся до посольства. Протягом 20 хвилин він отримав візу. Крім того, про відмову йому у візі у 1950 році не збереглося жодних записів.

З часом англійський педагог став популярним серед вчителів та батьків. Школа Саммерхілл, основою діяльності якої є принцип ненасилля, стала відомою у всьому світі. Кожного року школа приймала близько двох тисяч відвідувачів. Книги, написані англійським педагогом, теж користувалися популярністю. Наприклад, одна з книг О.С.Нілла “Школа Саммерхілл: новий погляд на дитинство” (1992) мала тираж у 4 мільйони екземплярів.

Засновник школи Саммерхілл відрізнявся від інших новаторів у сфері

освіти тим, що більше приділяв уваги психології, ніж освіті. Результатом стало створення школи, яка пропонує необов'язкові заняття і основою діяльності якої є учнівське самоврядування. Протягом перших років функціонування школи О.С.Нілл прийняв багато дітей з психологічними проблемами, але у 1930-х рр. він змінив свою політику і намагався приймати до своєї школи лише нормальних дітей.

Про популярність школи Саммерхілл, на нашу думку, свідчить і той факт, що у 1927 році з візитом до школи приїхав відомий англійський філософ, математик, педагог Бертран Рассел. У тому ж році він заснував власну школу Бікон Хілл, в основу діяльності якої було покладено деякі принципи функціонування школи Саммерхілл, зокрема принципи самоврядування та свободи.

У 1939 році відбулася перша серйозна перевірка школи Саммерхілл інспекторами. У 1940-1945 роках Саммерхілл було евакуйовано до Північного Уельсу. У 1945 році школа Саммерхілл повернулася до Лейстону. У 1949 році інспектори знову провели перевірку школи.

У 1960 році книгу О.С.Нілла "Саммерхілл – радикальний підхід до виховання дитини" було надруковано в США. Кількість учнів у школі на той час складала 25 осіб. Після виходу книги багато американських дітей стали учнями цієї школи. Пізніше переклад цієї книги на німецьку мову збільшив потік учнів з Німеччини. За часів О.С.Нілла кожного року до школи Саммерхілл приїздило близько двох тисяч відвідувачів.

Проведене дослідження переконало нас у тому, що діяльність школи Саммерхілл значно сприяла становленню О.С.Нілла як педагога. Щоденні спостереження за учнями формували його педагогічні погляди, сприяли роздумам, які знайшли відображення на сторінках написаних ним книжок. Англійський педагог мав можливість перевірити на практиці, чи працює той чи інший педагогічний прийом. Учні школи ставали героями його книжок. Тому педагогічна діяльність О.С.Нілла та діяльність школи Саммерхілл є двома нерозривними явищами, які доповнювали одне одного.

Успіх школи був багато в чому зумовлений якісним складом і діяльністю педагогічного колективу. «Цікаво, – пише Ж.Саффранж, – що в школі, звідки теоретично дорослий повинен бути вигнаний, він продовжує відігравати важливу роль. Особливо це стосується Нілла, чия відкритість, людська теплота, ентузіазм, оптимізм і гумор були знайомі кожному учневі [130, с.142]». Нілл досконало володів мистецтвом бути своїм серед дітей, не втрачаючи при цьому статусу педагога й директора.

За переконаннями керівника школи, вихователь може зробити дитину або вільною і щасливою, або ж, саджаючи «голови старих на юні плечі[203, с.68]», перетворити її «в нещасний клубок нервів, що ненавидить себе і все людство [194, с.115]». Усе це спонукало його до розробки й впровадження нового гуманістичного критерію педагогічної діяльності. Ним стала «щаслива, щира, урівноважена й товариська дитина, яка виростає у вільного й щасливого дорослого [1, с.110]».

Щодо відвідування занять у школі Саммерхілл, то ситуація є такою. Молодші учні, як правило, охоче відвідують усі заняття. Старші учні теж зацікавлені навчанням, часто працюючи набагато більше, ніж їхні однолітки у звичайних школах. Проте діти у віці від 10 до 12 років дуже рідко відвідують

заняття. О.С.Нілл зазначав, що у цьому віці діти намагаються утекти якнайдалі від очікувань своїх батьків.

Соціальний контроль у школі Саммерхілл здійснюється за допомогою Загальних Зборів. Англійський педагог переконався на власному досвіді, що учням подобаються правила і вони завжди створюють їх велику кількість.

Після смерті О.С.Нілла у 1973 році керувати школою почала його дружина Ена. У 1985 році донька О.С.Нілла Зоя Редхед, у минулому учениця школи Саммерхілл, стала її директором.

За навчальним планом школи Саммерхілл учням пропонуються такі предмети: англійська мова, математика, природничі науки, географія, історія, робота по дереву, мистецтво, англійська як друга іноземна мова, китайська, німецька, японська, іспанська, музика, танці, драма та кулінарія.

Як зазначає вчитель з англійської мови школи Саммерхілл та за сумісництвом менеджер з навчальних програм Джейсон Прітер, складність планування полягає у тому, що необхідно включити всі важливі аспекти. Він зізнається, що важливо прислухатися до точки зору учнів, разом з учнями вирішувати, за якими підручниками вони навчатимуться, які розділи цих підручників є корисними, а від яких можна відмовитись. З іншого боку може виникнути питання, чи дійсно діти можуть знати, чому вчитись, як вчитись.

Багато кого цікавить питання: за якими навчальними планами працюють у школі Саммерхілл? Зоя Редхед відмічає, що навчальні плани за останні роки стали більш формалізованими. У 2000 році вони перетворили двох вчителів школи на консультантів з навчальних планів. Це було зроблено головним чином для того, щоб допомагати вчителям та спостерігати за тим, що відбувається у шкільних кімнатах. Проте, як зазначає директор школи, вони не мали наміру змінити спосіб викладання матеріалу, до якого вдавалися вчителі, чи структурувати навчальний процес. Вони просто прагнули допомогти вчителям виконувати свою роботу, яка, на думку адміністрації школи, є надзвичайно важкою. Таким чином, принцип ненасилля є провідним не лише у ставленні до учнів, але й до педагогів.

Директор школи зауважує, що коли вчителі приходять працювати до школи, вони мають побачити реальну ситуацію, коли учні іноді не з'являються на заняттях. Це, на думку Зої Редхед, змусить їх замислитися над тим, чому вони навчають і якими способами.

Іноді новенький вчитель обирає хибний підхід. Він може запитати учнів, чому вони пропустили заняття, при цьому тиснучи на них. У такому випадку учень може подати на вчителя скаргу, яку буде розглянуто на загальних зборах. Одного разу учні подали на вчителя скаргу, оскільки він поводив себе як командир. У вигляді штрафу йому призначили працю в саду протягом півгодини. Він зізнавався, що то була найкраща річ, яка сталася з ним, оскільки протягом тих 30 хвилин він осмислив свою роль в класі.

У цілому, як зазначає директор школи, вчителі застосовують традиційні методи навчання. Учні школи Саммерхілл є "консервативною зграєю дітей". Їм подобається приходити на заняття, на яких вчителі пояснюють новий матеріал в доступній формі. Як зазначає Зоя Редхед, деякі вчителі намагалися застосовувати новітні методики викладання. Проте дітям це не подобалося, і вони просили вчителя повернутися до традиційних методів (бесіда, лекція, пояснення).

Свого часу О.С.Нілл писав: «У нас немає нових методів викладання, оскільки ми не вважаємо викладання саме по собі важливим [111, с.12]». На його думку, навчання не настільки важливе, як особистість та характер.

Учні школи Саммерхілл у віці від 5 до 16 років поділяються на три групи: молодша група (учні у віці від 5 до 7 років); середня група (учні у віці від 8 до 10 років); старша група (учні у віці від 11 до 15 років). Співвідношення хлопчиків та дівчаток було таким: з 45 учнів було 25 хлопчиків та 20 дівчаток.

У школі Саммерхілл існує два початкових класи, кожен з яких має свого вчителя. Крім того, приходять інші вчителі, аби викладати додаткові дисципліни. За інформацією, яку було надано Зоєю Редхед, у школі працює 4 господарки, 8 вчителів у класі 1 (де навчаються діти у віці від 6 до 10 років), класі 2 (де навчаються діти у віці від 10 до 12 років), вчителі математики, природничих наук, англійської мови, інших мов, англійської мови як додаткової, столярної справи, мистецтва. Сумісниками є вчителі японської, китайської мов, гуманітарних наук, музики, музичної техніки, запису. Вчителі мешкають на території школи, яка складає 12 акрів, в окремих кімнатах неподалік від учнів або у будинку-фургоні. Спальні ж кімнати дітей середнього віку знаходяться у кам'яній будівлі, старші учні сплять у літніх хатинках. Лише один або декілька старших учнів мають власні кімнати. Кімнати хлопчиків, так само як і дівчаток, розраховані на дві-три-чотири особи. Все відбувається

таким же чином, як і в школах державного сектора. Проте між учнями та вчителями – відкриті, вільні стосунки. Учні мають свободу щодо відвідування занять.

Кімнати ніхто не перевіряє, ніхто за дітьми не прибирає. Ніхто не каже їм, що одягати: вони носять той одяг, який хочуть. Таким чином, на дітей не тиснуть ні в навчанні, ні в побуті.

Дорослі та діти не лише мають рівні права у школі Саммерхілл. Вони не є зразками доброчесності для дітей. Ще О.С.Нілл зазначав, що вони є такими ж людьми, як і всі інші, і їхні людські слабкості часто входять у конфлікт з їхніми ж теоріями [111, с.23]. Тут ми бачимо відкрити, нелицемірну педагогіку, коли слова не йдуть врозріз зі справами і не використовуються спеціальні педагогічні дії фальшивого характеру. Практичне застосування принципу ненасилля передбачає, що учні та дорослі мають рівні права, що ми і спостерігаємо у школі Саммерхілл.

У школі є особлива група дітей, які у попередніх школах мали певні проблеми з навчанням чи поведінкою. Тут такі діти мають право регулювати своє життя, і на них не чиниться тиск. Створюються найсприятливіші умови для того, аби ці учні розпочали своє навчання та почали досягати успіху.

За словами директора школи, більшість учнів після закінчення школи вступають до коледжу. Для цього вони повинні скласти випускні іспити в школі. Але іноді трапляються випадки, коли учні не хочуть складати ніяких іспитів, і тоді відразу після закінчення школи вони починають працювати. Так, Зоя Редхед пригадує одного учня, який відмовився складати іспити і після закінчення школи пішов працювати у супермаркет різноробом. Таким чином, кожен учень школи Саммерхілл повинен зробити свій самостійний вибір. Зоя Редхед переконана, що іспити не є найважливішою річчю у житті. Ось що вона думає з цього приводу: «За допомогою іспитів можна перевірити та оцінити

пам'ять і здібності до навчання, але ні в якому разі не такі важливі речі, як творче мислення, здатність працювати з людьми та приймати рішення, які базуватимуться на Вашій власній ініціативі [213, с.106]».

Учні залишають школу, коли вони відчувають, що готові до самостійного життя. Це нібито вихованець вилітає з гнізда і має розпочати своє власне життя. Більшість учнів випускаються зі школи, коли їм виповнюється 17 років. Деякі учні покидають школу раніше. Трапляються випадки, коли учні хочуть провести додатковий рік у школі і залишаються в ній, поки їм не виповниться 18 років. Як приклад можна навести дівчинку на ім'я Йоко, яка після складання випускних іспитів вирішила залишитися в школі ще на рік та почати вивчення німецької мови, оскільки вона завжди цього прагнула. За навчання дітей платять батьки. У 2006 році плата за навчання старшої дитини складала 9500 фунтів на рік. Отже, ви можете залишатися в школі стільки часу, скільки забажаєте, але це вимагатиме від батьків певних фінансових витрат.

Іноді трапляються дуже цікаві ситуації. Так, Зоя Редхед пригадує, як нещодавно випускник школи Саммерхілл з Японії запросив Зою та її чоловіка Тоні на церемонію вручення дипломів у Лейстерському університеті, де він вивчав математику. Зоя та її чоловік відчували себе гордими батьками. На церемонії вони познайомилися з матір'ю цього хлопця, яка приїхала з Токіо. Зоя запитала Хаджіма, наскільки глибоко він вивчав математику у школі. Доволі дивно, але він відповів, що не відвідував уроки з математики протягом 4-х років. Проте, як ми бачимо, цей факт не завадив йому досягти успіху в обраній сфері діяльності.

Зупинимось більш детально на розпорядку дня в школі Саммерхілл. Сніданок – з 8:15 до 9:00. Співробітники та учні отримують сніданок на кухні, а потім йдуть з ним до їдальні. Ліжка мають бути прибрані до 9:30, коли розпочинаються заняття.

Заняття тривають до 13 години. Учні молодших класів обідають трохи раніше – о 12:30. Харчування в школі відбувається в дві зміни. Персонал та старші учні обідають о 13:30.

В обідні години діти роблять те, що бажають. Як зазначав свого часу О.С. Нілл, деякі учні граються в гангстерів, інші клопочуться з моторами та радіо або заглиблені в малювання. Деякі учні надають перевагу майстерням, де вони лагодять свої велосипеди, роблять човни.

Чай подають о 16 годині. О 17 годині розпочинаються різні види діяльності. Молодші учні надають перевагу читанню. Учні середнього віку обирають кімнату мистецтв – малювання, різка по лінолеуму, робота зі шкірою, виготовлення кошків. Гончарські майстерні завжди переповнені учнями, особливо вранці та ввечері. Майстерні по обробці дерева та металу теж користуються неабиякою популярністю серед учнів. Група найстарших учнів посилено працює, починаючи з 17 години.

У понеділок ввечері учні ідуть до місцевого кінотеатру. У вівторок ввечері персонал та старші учні відвідували свого часу лекції О.С. Нілла з психології. У середу проходили танцювальні вечори. Всі учні школи гарно танцюють. Деякі гості відмічають, що вони відчувають себе неповноцінними особистостями в порівнянні з учнями школи, беручи до уваги танцювальні здібності. У четвер ввечері не відбувалося нічого особливого. Старші учні можуть відвідувати кінотеатри в Лейстоні та Елдеберзі. П'ятницю завжди

залишають для якоїсь особливої події, наприклад, репетиції п'єси. Субота відіграє найважливішу роль, оскільки ввечері відбуваються загальні збори, після яких, як правило, влаштовуються танцювальні вечори. У зимові місяці по неділях організовувалися візити до театру. Такий розпорядок діяв у школі за часів О.С.Нілла, однак мало що змінилося у ньому з того часу.

Важливим, на нашу думку, є той факт, що у школі Саммерхілл діє власний театр. Кожної неділі протягом зими учні ставлять п'єси. Як відмічав О. С.Нілл, учні з великою цікавістю відвідують такі заходи. Глядачі не є дуже критичними, рідко траплялися випадки, коли вони тупотіли ногами або свистіли.

Театр школи представлено у вигляді переобладнаного корту, призначеного для гри в теніс. У театру є пересувна сцена, яка зроблена з коробок, які можна класти на сходи та платформи. Театр має достатнє освітлення за допомогою прожекторів. Декорацій у театрі немає, є лише завіса.

Традиційним є те, що на сцені грають лише ті п'єси, які були написані у школі Саммерхілл. До того ж п'єсу, написану вчителем, грають лише у тих випадках, коли відчувається недостатня кількість творів, написаних учнями. Учасники вистав готують костюми, які зазвичай є гарними. У більшості випадків учні ставлять комедії та фарси, рідше – трагедії, які виконуються на досить високому аматорському рівні.

Дівчатка пишуть п'єси частіше, ніж хлопчики. Як пригадував О.С.Нілл, дівчинка 13 років на ім'я Дафні писала п'єси про Шерлока Холмса. Дівчатка 14 років писали віршовані п'єси, які дуже подобалися глядачам. Хоча, як правило, учням не подобалися драматичні історії та п'єси Шекспіра.

О.С.Нілл зазначав, що учні мали неабиякі здібності до театрального мистецтва. Таке явище, як страх перед сценою, не було поширеним серед учнів школи Саммерхілл. Проте були діти, які ніколи не грали у театрі і у них не було ніякого бажання це робити.

На думку О.С.Нілла, гра у театрі є необхідною частиною процесу виховання. У більшій мірі це демонстрація своєї особистості, але, якщо актор лише себе виставляє на показ іншим, ним ніхто не захоплюється.

Педагог відмічав, що актор повинен мати високе відчуття свого ототожнення з іншими. У дорослих це ототожнення завжди у переважній більшості є свідомим. О.С.Ніллу було цікаво, чи діти іноді усвідомлювали, що у той чи інший момент вони грали і їхні почуття були несправжніми.

Гра у театрі, на думку О.С.Нілла, допомагає розвинути впевненість у собі. Деякі діти, які ніколи не грали, розповідали йому, що вони ненавиділи вистави, оскільки відчували себе другорядними. У такій ситуації педагогу було важко знайти певне рішення. Такі діти намагалися реалізувати себе в інших видах діяльності.

За час своєї роботи у школі О.С.Нілл прийшов до важливого висновку: п'єси для дітей повинні мати дитячий рівень. Не варто змушувати дітей грати у класичних п'єсах, які далекі від дитячої фантазії. Таким чином, ненасилля є основним елементом не лише організації навчання у школі Саммерхілл, але й позакласних видів діяльності.

Цікавою рисою роботи театру у школі є той факт, що він спеціалізується на спонтанній акторській грі, яка є творчою стороною шкільного театру. Це змушує учнів відмовитися від імітації і поставитися до гри у театрі досить

креативно.

Значна увага у школі Саммерхілл приділяється спорту та іграм. Проте на відміну від інших шкіл учні самі приймають рішення щодо занять спортом.

О.С.Нілл пригадував одного учня, який протягом 10 років жодного разу не грав в ігри. Проте, більшість дітей обожнювали спортивні ігри.

Найпоширенішими видами спорту у школі є хокей узимку та теніс влітку. Плавання користується неабиякою популярністю серед дітей різного віку. Кімнатними іграми є настільний теніс та шахи.

Виникали певні дискусії з приводу того, чи винагороджувати учнів за значні досягнення у спорті. О.С.Нілл з цього приводу мав таку позицію: учні роблять ту чи іншу річ не заради отримання нагороди, а заради отримання насолоди від самого процесу. Тому він виступав проти нагород окремих учнів за успіхи в спортивній діяльності.

На думку О.С.Нілла, спорт у школі Саммерхілл займає належне місце. Якщо учні відмовляються займатися спортом, їх ніхто ніколи не принижує, оскільки це є лише їхньою справою.

Окрім спорту, учні люблять співати і танцювати. О.С.Нілл зазначав, що кожен розважальний захід включав танці. У танцях завжди задіяні дівчатка, які вправно танцюють. Вони ніколи не танцювали під класичну музику, лише під музику джаз. Одного разу учні танцювали навіть у балеті.

На думку О.С.Нілла, танці є чудовою можливістю для гальмування підсвідомих сексуальних інтересів. Він вживав слово “підсвідомих”, оскільки дівчина могла бути красунею, але якщо вона погано танцювала, у неї бракувало партнерів.

Учні школи самостійно видають власну газету. Їх ніхто не змушує до цього, вони роблять це за власним бажанням. Це сприяє розвиткові пізнавальної та творчої активності дітей. Подібна практика існувала у французького педагога С.Френе. Символом його школи була шкільна типографія, де діти самостійно набирали вільні тексти (2-3 тексти на тиждень).

Ми не можемо оминати ще дуже важливий аспект – кошти, на які функціонує школа. Саммерхілл було засновано як приватний навчальний заклад, тому батьки учнів мають робити регулярні внески за навчання дітей. Як зазначає директор школи, учнями їхнього навчального закладу стають представники різних національностей. Плата за навчання є доволі невисокою у порівнянні з іншими школами-інтернатами. Незважаючи на цей факт, не всі батьки в змозі оплатити навчання своїх дітей. За даними, наведеними директором школи, плата за рік навчання для старшої дитини складає 9500 фунтів. Незважаючи на той факт, що школа не може запропонувати будь-якої фінансової допомоги учням, деякі з них знаходяться на різних пільгових схемах оплати за навчання. Коли учень починає навчатися у школі, він стає одним з членів великої родини під назвою Саммерхілл. Пізніше виявляється, що батьки не в змозі оплачувати навчання своєї дитини. Тоді адміністрація школи намагається знайти компроміс, аби дитина продовжила своє навчання.

Траплялися випадки, коли школу спіткали важкі часи. Але О.С.Нілл завжди відмовлявся від допомоги спонсорів, оскільки він не хотів ні від кого залежати. Він дуже побоювався, що хтось буде прагнути змінити філософію

школи, а цього він не міг допустити в жодному випадку. Тому ненасилля залишається провідним принципом діяльності даного навчального закладу.

Адміністрація школи завжди хотіла, аби до закладу приїздило на навчання більше дітей. Проте інколи це є неможливим через фінансові проблеми батьків потенційних учнів. Тому було відкрито Фонд О.С.Нілла, куди всі бажаючі можуть зробити пожертвування. Ці кошти використовуються на навчання дітей, які нездатні самі оплатити його. Крім того, школі потрібні кошти, аби допомогти іншим школам запозичити та адаптувати деякі з методів, які використовуються у школі Саммерхілл.

На нашу думку, необхідно поширювати інформацію про функціонування такої незвичайної школи, основним принципом діяльності якої є принцип ненасилля. Цим і займається донька О.С.Нілла, а нині директор школи Зоя Редхед разом зі своїм чоловіком Тоні. Їх часто запрошують до інших країн читати лекції про діяльність школи. За останні роки вони відвідали Японію, Південну Корею, Бразилію, Італію, Португалію, Германію, Іспанію та Грецію.

Таким чином, принцип ненасилля було практично втілено О.С.Ніллом у діяльності школи Саммерхілл. Організація навчання на засадах ненасилля здійснюється таким чином: свобода щодо відвідування занять, свобода вчителів щодо вибору методик викладання, відсутність моралізаторства та тиску у побуті, залучення учнів до самоврядування, створення умов для дитячої гри та всебічного розвитку особистості дитини.

Як зазначають Е.Гусинський і Ю.Турчанінова, О.С.Нілл написав багато книг, та й про нього писали не менше. На їхню думку, проповідь звучить, але до неї прислухаються одиниці. Хворе людство тримається за свої хвороби, як пияка за чарку. Щодо О.С.Нілла, то він довів людству, що діти можуть зростати щасливими [111, с.290].

3.2. Перспективи сучасного застосування принципу ненасилля у відповідності до засад діяльності школи Саммерхілл

Педагоги та професори університетів поводять себе дуже обережно в дискусіях стосовно діяльності О.С.Нілла. Каменем спотикання тут виступає той факт, що О.С.Нілл не схожий на інших філософів у сфері освіти. На думку деяких критиків, він мав незначні знання з теорії освіти, на нього практично не впливали ідеї інших педагогів. Він зізнавався, що психологія, а не педагогіка, виступила джерелом його натхнення. Хоча О.С.Нілла іноді називають “прогресивним педагогом”, але він не запропонував жодної “прогресивної теорії навчання”. У цьому переконаний, наприклад, Джон Поттер. Він вважає, що порівнювати діяльність О.С.Нілла з діяльністю Рудольфа Штайнера чи Марії Монтесорі є безглуздом, оскільки в їхніх поглядах є мало чого спільного [225].

Часто можна почути, що О.С.Ніллу не вистачає системності у його філософії виховання. Його ідеї, на думку багатьох критиків, базуються на власному досвіді та спостереженнях, а також деяких знаннях з психології та психоаналізу. Критики погоджуються з тим, що власний досвід є важливою основою педагогічної теорії, проте вона також повинна містити певні філософські міркування стосовно природи знань, навчання, людської сутності,

суспільства. На думку критиків, О.С.Нілл мав схильність спрощувати надзвичайно складні філософські питання, зокрема у поглядах на різницю між поняттями свободи та вседозволеності.

З цього приводу дослідник спадщини О.С.Нілла Дейвід Гріббл зазначав, що лише професор кафедри педагогіки міг поскаржитися, що Ніллу не вистачає послідовного філософського підходу в освіті. На його думку, чого О.С.Нілл не зробив, так це не визначився з філософією у виглядах абстрактних термінів, від яких, здається, лише професори педагогіки отримують насолоду. Якщо Нілл написав би про природу знання, навчання, моральності, людської сутності та суспільства за допомогою абстрактного академічного способу, то ніхто не прислухався б до його ідей. Він пролив світло на ці ідеї, описавши їх дотепно та провокативно [185].

Інший дослідник спадщини О.С.Нілла Альберт Лемб зазначав, що О.С. Нілл ніколи не заявляв про те, що він запропонував систематичний, обґрунтований філософський підхід до освіти. На думку А.Лемба, О.С.Нілл скоріше намагався дізнатися, чи це було можливим і чи мало це будь-яку цінність. Педагогічна теорія завжди припускає певну форму примушування, коли дорослі знають краще і вони повинні мати право, аби нав'язувати дітям свою програму проти їхньої волі. Для О.С.Нілла було достатнім, щоб учні школи Саммерхілл, маючи повну свободу, могли іноді творити невеличкі дива у навчанні [225].

Слід зазначити, що О.С.Нілла критикували також за те, що він свого часу пропагував ідеї, які означили, що навчання не є чимось вкрай важливим. Тут виникають такі питання: Чи дійсно навчання не має ніякого значення? Хіба підручники є найменш важливим елементом у школі? Чи завжди діти знають, який навчальний предмет є для них найбільш корисним?

Щоб отримати відповідь на ці запитання, дослідник спадщини О.С.Нілла Дейн Гудзмен пропонував звернутися до слів випускника школи Саммерхілл, який на той час був професором математики в одному з університетів Лондона. Він з цього приводу зазначав: «Я навчився у школі Саммерхілл міркувати ... У цій школі всі переконані, що людина сама по собі, а не завдяки академічним досягненням, має цінність. Саме тому кожна людина повинна робити свій вибір в академічній діяльності, коли батьки не мають жодного права нав'язувати щось проти волі дитини. Академічні спроби підтримуються вчителями, проте залишаються відповідальністю кожної дитини [225]». Тут ми можемо бачити результат виховання дітей на засадах ненасилля.

Дейвід Гріббл з цього приводу зазначав, що навчання без розуміння не лише не важливе, воно навіть шкідливе, оскільки воно знищує у багатьох дітей бажання навчатися. Підручники, на думку Д.Гріббла, не є найменш важливим елементом у школі, але назвати їх найважливішим елементом теж не можна. Д. Гріббл погоджувався з тим, що, можливо, діти не знають насправді, який навчальний предмет є корисним для них. Але й батьки не завжди знають про це. Д.Гріббл був переконаний у тому, що якщо інтереси дітей є безпосередніми та практичними, то тоді їхнє навчання теж носитиме безпосередній та практичний характер. Немає жодного сенсу у навчанні дітей чомусь, коли вони до цього зовсім не готові [185].

Поет, художник, літературний та мистецький критик, автор книги “Освіта через мистецтво” Герберт Рід, розмірковуючи над особистим внеском

англійського педагога у систему освіти того часу, зазначав, що Саммерхілл – це назва маленької школи, яка знаменує великий експеримент у системі освіти. Герберт Рід був переконаний, що за роки існування школи Саммерхілл її засновник, незважаючи на певні проблеми та розчарування, довів одну просту істину: свобода працює. Він ставив О.С.Ніллу поряд з такими видатними педагогами, як Песталоцці та Калдвелл Кук (вчитель, автор впливової книги “Шлях гри”), називаючи їх педагогами-реформаторами, які намагалися принести любов і світло у домівки та школи, в яких зазвичай існувала лише тиранія та страх. Герберт Рід був впевнений у тому, що назву школи завжди згадуватимуть у педагогіці [176, с.147].

Роберт Готтліб, випускник школи Саммерхілл, зазначав, що Саммерхілл – це спосіб життя та виразу себе у любові, знаннях та роботі.

Ми не можемо оминати і той важливий, на нашу думку, факт, що передмову до книги О.С.Ніллу “Саммерхілл: радикальний підхід до виховання дитини” (1960) було написано відомим психологом того часу Е.Фроммом.

Е.Фромм у передмові вищезазначеного видання зазначав, що протягом XVIII століття ідеї свободи, демократії, самовизначення проголошувалися прогресивними діячами; до 1950-х років ці ідеї проникли у сферу освіти. Головним принципом такого самовизначення було замінити владу на свободу, навчати дитину не з допомогою сили, а шляхом пробудження в ній цікавості та звертаючись до спонтанних потреб, і, таким чином, зацікавити дитину світом навколо неї. Таке ставлення позначило початок прогресивного освітянського руху, який ознаменував важливий етап у розвитку людства [205].

Проте Е.Фромм констатував той факт, що результати нового методу були часто невтішними. За останні роки спостерігалось негативне ставлення до прогресивного руху в освіті. У той час виник рух за відновлення або навіть зміцнення дисципліни та відновлення права вчителів державних шкіл застосовувати фізичні покарання по відношенню до учнів.

Е.Фромм запитував себе: чи є ідея освіти без застосування сили неправильною? Якщо ідея є правильною, то яким чином ми можемо пояснити її невдачу? [205]

Проаналізувавши передмову Е.Фромма до книги О.С.Ніллу “Саммерхілл: радикальний підхід до виховання дитини” (1960), ми дійшли висновку, що сам Е.Фромм виступав за надання учням свободи. Проте, на його думку, поняття свободи у більшості випадків було спотвореним. Він пропонував розділяти такі поняття, як “відкрита влада” та “анонімна влада”.

“Відкрита влада” практикується прямо та відкрито. Людина, яка має владу, говорить відкрито тому, над ким вона має цю владу, такі слова: «Ти повинен це зробити. У протилежному випадку проти тебе будуть застосовані певні санкції». “Анонімна влада” намагається приховати силу. Застосовуючи такий тип влади, вчитель скаже учневі: «Зроби це. Я впевнений, що тобі це сподобається [205]».

Е.Фромм зазначав, що зміна “відкритої влади”, характерної для XIX століття, на “анонімну владу” у XX столітті була викликана організаційними потребами тогочасного промислового суспільства.

На думку Е.Фромма, така ситуація була характерна і для системи освіти того часу. Дитину змушували проковтнути пігулку, яка була у цукровій оболонці. Батьки та вчителі відмовилися від авторитарної освіти та звернулися

до освіти, яка базувалася на переконанні та прихованому примусі. Таким чином, прогресивний напрям в освіті втратив своє значення і не досяг запланованих результатів.

У передмові до книги О.С.Ніллі Е.Фромм прийшов до висновку, що система О.С.Ніллі – це радикальний підхід до виховання дитини. На думку Е.Фромма, книга О.С.Ніллі “Саммерхілл: радикальний підхід до виховання дитини” (1960) була дуже важливою, оскільки вона представляла принципи освіти без страху.

Японський учень у передачі Британської Інформаційної Корпорації Бі-Бі-Сі заявив, що школа Саммерхілл – це є саме щастя [210, с.1].

Американський професор з психології, який одного разу відвідав школу Саммерхілл, почав критикувати її за те, що вона нагадує острів, який ніяким чином не входить до громади, тобто не є структурним елементом більшої соціальної спільноти, на що О.С.Ніллі відповідав: «Саммерхілл є островом. Школа має бути островом, оскільки батьки живуть у містах за милі від школи або у заокеанських країнах. Оскільки зібрати всіх батьків у Лейстоні, Суффолк, є неможливим, Саммерхілл не може бути частиною культурного та економічного суспільного життя Лейстона. Я хотів би додати, що Саммерхілл не є островом у відношенні до Лейстона. У нас склалися дружні відносини з багатьма жителями цього містечка. В сутності, ми не є частиною громади. Мені ніколи не спало б на думку звернутися з проханням до редактора місцевої газети надрукувати розповіді про успіх випускників нашої школи [205, с.22]».

У листі до колишнього учня школи Саммерхілл Карлоса Круйтбоша від 18 грудня 1964 року О.С.Ніллі писав, що якщо учень досягає успіху, то в цьому є заслуга школи. Коли він виявляється невдахою, то виною цьому є негативний вплив дому [176, с.85].

Французький дослідник спадщини О.С.Ніллі Бруно Беттельхейм зазначав, що англійський педагог часто сам не розумів, чому все, що він робив, працювало. Він не усвідомлював того факту, в якій мірі учні поділяли його погляди. На думку Бруно Беттельхейма, ідеї, покладені в основу школи Саммерхілл, працювали не лише завдяки правильній атмосфері, в якій виховувалися діти, а й завдяки тому факту, що школа Саммерхілл являла собою продовження особистості її засновника. Для усього, що стосується школи Саммерхілл, характерна присутність поглядів та переконань її засновника, усього того, за що він боровся та заради чого жив. Як зазначав французький дослідник, всюди відчувався могутній вплив цієї особи, і більшість учнів, навіть не маючи для цього бажань, починала поділяти погляди цього педагога. На думку Б.Беттельхейма, О.С.Ніллі був однією з найвеличніших постатей свого часу [179, с.103-104].

Кожна авторська школа, на нашу думку, є продовженням особистості її засновника. Тут ми не можемо не згадати школу радості Вітторіно де Фельтре, Яснополянську школу Л.М.Толстого, школу М.Монтессорі, Вальфдорську школу Р.Штайнера, школу С.Френе, Павлиську школу В.О.Сухомлинського, комуни ім.Дзержинського А.С.Макаренка та інші. Усі ці навчальні заклади досягли найвищого розвитку під керівництвом своїх засновників. Продовження діяльності навчального закладу та збереження основної ідеї є можливим. Це підтверджує діяльність школи Саммерхілл, яка змогла зберегти свою

філософію навіть після смерті її засновника. Це безперечно є заслугою доньки О.С.Ніллі Зої Редхед, яка продовжує керувати школою Саммерхілл. На жаль, дуже часто зі смертю засновника припиняється діяльність і самого навчального закладу.

Французький дослідник М.Манноні зазначав, що О.С.Нілл, будучи об'єктивним, уважним, інтуїтивним, з почуттям гумору, допомагав учневі вийти з брехні, в якій він загубився [188, с.11-12].

Оскільки учні школи Саммерхілл мали повну свободу, деякі педагоги вважали, що життя у такій школі є занадто простим. З подібним твердженням зовсім не погоджувався Б.Беттельхейм. З цього приводу він зазначав: «Оскільки подібна педагогічна атмосфера ставить незначну кількість особливих вимог, які ніколи не бувають простими, подібні освітні установи вважаються одними з найвимогливіших. Така атмосфера вимагає, аби дитина розвинула в собі високий рівень самоповаги, а разом з нею і повагу до інших людей. Цьому навчитися набагато важче, ніж приходити автоматично на заняття о 9 годині ранку [179, с.108-109]».

Інший французький дослідник педагогіки ненасилля О.С.Ніллі М. Веллоттон був приємно здивований правдивістю та чистотою розмов і поглядів учнів [218, с.11]. Як зазначає дослідник Ж.-Ф.Саффранж, це було успіхом О.С. Нілли. Свобода щодо відвідування учнями занять була його невдачею. Насправді він ніколи не цікавився викладанням. Вибір методів навчання залишався за вчителями та у більшості випадків методи навчання можуть бути класифіковані як традиційні [187, с.217-229]. Будучи враженою смертю засновника школи Саммерхілл, вчений Моріс Бріджленд зазначала: «Свобода не залишилася без своїх прибічників, але вона втратила свого чемпіона [210, с.6]».

Мають місце неоднозначні погляди на педагогічні ідеї та діяльність О.С. Нілли. Деякі науковці вважають його генієм, інші нещадно критикують. Проте з упевненістю можна констатувати той факт, що діяльність О.С.Ніллі мала неабиякий вплив на провідних педагогів та системи освіти того часу взагалі. На початку ХХІ століття у різних частинах світу почали з'являтися школи, які запозичували деякі з ідей англійського педагога. Нещодавнє дослідження Дейвіда Гріббла [185] показало, що у різних країнах світу є демократичні школи, діяльність яких спрямована на культивування ідеї свободи, формування вільної особистості. В основу діяльності багатьох з цих шкіл було покладено ідеї О.С.Ніллі. Ось лише деякі з навчальних закладів, які були послідовниками школи Саммерхілл: школа Різінгхілл у Північному Лондоні; вільна школа Вайт Лайен Стріт у Іслінгтоні, Лондон; школа Каунтестхорп у Лестерширі, Медлі Корт у Телфорді; центр Саттон у Ноттінгемширі; Стентонбері у Мільтон Кейнс. Це приклади великих та маленьких шкіл, які взяли за основу хоча б деякі з ідей О.С.Ніллі. Деякі з ідей англійського педагога було адаптовано до державних шкіл у Великій Британії, а його педагогічну філософію вивчали в педагогічних коледжах та університетах ще за життя педагога.

Рей Хеммінгз у своїй книзі “П'ятдесят років свободи” (1972) [186] зазначав, що частина ідей О.С.Ніллі була неправильно інтерпретована або значно спрощена у процесі їхньої адаптації до умов роботи інших шкіл. Незважаючи на той факт, що О.С.Ніллі було нагороджено трьома почесними вченими званнями Британських університетів і користувався неабиякою

популярністю, основи його філософії у більшості випадків не сприймалися серйозно або ігнорувалися, особливо державним сектором освіти. Дуже часто

О.С.Ніллі сприймали як дивака, який мав окремі хороші ідеї і виявляв деяку неординарність. Дослідження Р.Хеммінгза показало, що О.С.Нілл все ж таки мав певний вплив на державні школи у плані утвердження ідеї гуманістичних стосунків між педагогами й вихованцями. Проте система освіти завжди трималася осторонь таких ідей, як свобода у статевому вихованні учнів та свобода щодо відвідування занять. Організація шкільних рад у деяких освітніх закладах була спробою адаптації ідей О.С.Ніллі стосовно учнівського самоврядування. Більшістю шкіл керували дорослі, а дітям дозволялася крихітка свободи чи демократії. Причому ця незначна свобода дозволялася лише у найбільш гуманістично спрямованих школах.

Англійський педагог показав, що те, чому навчають дітей в школі, є марною тратою часу. Виявляється, є більш цікаві перспективи того, чим би могли зайнятися діти: виявлення власних інтересів, набуття нових умінь та навичок, знайомство з новими людьми, спілкування, гра, міркування, мріяння. Всі ці речі є дуже небезпечними у розумінні багатьох людей, оскільки ніхто не чув раніше, що це можна назвати освітою.

У 1970-х роках філософія англійського педагога, втілена у діяльність школи Саммерхілл, опинилася під критикою Міністерства освіти Великої Британії, оскільки інспектори протягом серії перевірок виявили велику кількість “неподобств”. Це було лише передвісником інших проблем, які спіткатимуть школу Саммерхілл після смерті її засновника. О.С.Нілл нібито це передчував. З приводу майбутнього школи Саммерхілл він писав: «Я сумую, оскільки скоро мені доведеться покинути ці будівлі, які Міністерство освіти змусило мене побудувати. Коли тобі 88 років, ти не можеш сподіватися, що попереду у тебе ще довге життя. Я сподіваюся, що моя родина продовжуватиме керувати школою, хоча без мого імені я не впевнений, що вона продовжуватиме приваблювати учнів. Навіть якщо школа приречена на смерть разом зі мною, вона була зразком чесної роботи протягом останніх п’ятидесяти років [204, с.151]».

У 1990, 1993 та 1999 роках школу спіткала низка неправомірних перевірок з боку Управління Освітніх Стандартів. Школа змогла відстояти свої права лише завдяки судовому процесу, який коштував школі значних фінансових витрат, хоча справу і було вирішено на користь школи.

Ці перевірки та наступна судова справа були не менш помітними, беручи до уваги повне небажання зрозуміти хоча б що-небудь у філософії О.С.Ніллі. Школа Саммерхілл, аби захистити свої права, подала апеляцію до Трибуналу Незалежних Шкіл. На слуханні один із свідків, говорячи про упереджене ставлення інспекторів, використав таку метафору: “Вони намагалися судити гру в теніс за правилами гри в баскетбол”. У більшості випадків розглядається лише академічний бік освіти.

Вважаємо за доцільне навести деякі з виявлених результатів цих перевірок, які тим чи іншим чином передають позитивні та негативні сторони системи освіти у школі Саммерхілл. У звіті інспекторів від 20-21 червня 1949 року було представлено таку інформацію. Одним з провідних принципів школи Саммерхілл є повна свобода. Спостереження інспекторів показали, що діти

старшого віку відвідують заняття частіше, ніж діти молодшого віку. Якщо учень вибрав якийсь предмет, у більшості випадків він регулярно відвідує заняття. Якщо учні складають іспити на отримання шкільного атестату, ця процедура регулюється екзаменаційними вимогами та підходами, у той час як молодші учні мають повну свободу вибору.

У цілому, на думку інспекторів, результати системи навчання школи Саммерхілл не справляють враження. Вони погоджувалися з тим, що діти працювали з більшою цікавістю та ентузіазмом, ніж у звичайних школах, проте їхні досягнення були недостатніми. У звітах інспекторів зазначалося, що зроблені висновки не є особистою думкою перевіряючих, а наслідками системи, яка працювала недостатньо добре. Вони вбачали декілька причин цьому:

1. Недостатня кількість хороших вчителів для школярів молодшого віку, які б наглядали та об'єднували їхню роботу і різні види діяльності.

2. Навчання малюків віком до 7 років носить ефективний характер. У старших класах теж є декілька хороших вчителів. Але очевидним є відсутність хороших вчителів для учнів віком 8, 9, 10 років. У більшості випадків застосовуються застарілі та формальні методи навчання. Проте, коли учні досягають того віку, коли вони готові до більш складної роботи, вони страждають від певних недоліків та створюють вчителям серйозні проблеми. Якість навчання старших школярів є набагато вищою, а у деяких випадках навіть бездоганною.

3. Дітям не вистачало керівництва. На думку інспекторів, необхідно було б розвинути систему, в якій би наставники давали учням поради у плануванні їхньої роботи.

4. Відсутність можливостей для перебування на самоті. Насправді, учні не мають окремих кімнат. У кожній кімнаті проживає по декілька учнів. Інспектори зазначали, що Саммерхілл – це місце, в якому важко навчатися. На їхню думку, у школі Саммерхілл є багато такого, що могло б відвернути увагу учнів та зацікавити їх. Учень не має своєї кімнати, в якій він міг би навчатися.

Але у той же час інспектори відмічали багато позитивних аспектів діяльності школи Саммерхілл. Наприклад, учні школи Саммерхілл є творчими особистостями. Про це свідчили їхні малюнки, які на думку інспекторів, ніяким чином не відрізнялися від малюнків учнів традиційних шкіл. Крім того, інспектори мали нагоду побачити результати занять учнів різними ремеслами. Вони відмічали, що горщики, зроблені учнями, мали прекрасну форму.

У березні 1999 року школу Саммерхілл спіткала ще одна з перевірок головного інспектора шкіл. Метою цієї перевірки було виявити чи відповідає школа Саммерхілл усім необхідним вимогам, аби бути зареєстрованою за “Законом про освіту” від 1996 року.

У звіті інспектора пропонуються певні рекомендації щодо поліпшення якості освіти у школі Саммерхілл. Серед них можна виділити такі:

- підвищити стандарти особливо у вивченні основних предметів, таких як англійська мова, математика, природничі науки;
- забезпечити відвідування учнями занять, передбачених навчальними програмами;
- покращити якість планування та викладання;
- покращити умови проживання дітей;
- вирішити питання, які стосуються здоров'я та безпеки дітей.

Оцінюючи знання учнів, інспектор зазначав, що у школі не виконуються вимоги національної навчальної програми. У цілому якість навчання було оцінено таким чином:

- дуже добре або краще – 16 %
- задовільно або краще – 75 %
- незадовільно – 25 %.

Ян Стронач, професор з питань освіти Манчестерського університету, пригадує, як між школою Саммерхілл і Департаментом Освіти та Працевлаштування Британського уряду відбувалася запекла боротьба. Перемогу було отримано у 2000 році в Урядових Радах Лондону.

Сьогодні школа Саммерхілл є більшою та сильнішою, ніж будь-коли. Вона є, мабуть, найбільш захищеним начальним закладом у Великій Британії, оскільки після кампанії Міністерства освіти Шотландії (OFSTED), спрямованої на закриття школи, Саммерхілл отримала перемогу у цій боротьбі. Зупинимося на цій події більш детально. Після перевірки школи Саммерхілл у 1999 році інспекторами, було видано скаргу, в якій представлені усі невідповідності, виявлені у школі Саммерхілл під час перевірки. Якби школі Саммерхілл не вдалося захистити свою філософію, це призвело б до закриття школи або до знищення свободи, за яку протягом років боровся О.С.Нілл. Проти цих скарг школа Саммерхілл подала апеляції, які були розглянуті Трибуналом Урядової Ради у Лондоні у березні 2000 року. Потім школа Саммерхілл підготувала скарги, які стосувалися якості проведених перевірок. Стосовно цієї скарги закриття справи Департамент Освітніх Стандартів, а потім й апеляційний суддя [213, с.118].

Школа стверджує, що метою життя є знайти щастя. Вона намагається розвивати в учнів такі якості, як самоповага, терпимість, чесність, співчуття, впевненість у собі, почуття гумору. Вільне відвідування занять та участь у самоврядуванні є центральними ланками реалізації філософії школи. Проте перевірка 1999 року показала, що провідні принципи діяльності школи Саммерхілл не бралися до уваги.

По-перше, самі інспектори не надавали ніякого значення цим принципам. З цього приводу вони зазначали: «Цінності школи стоять на заваді змінам на краще; основна причина різних недоліків – це невідвідування занять; школа дозволяла учням видавати лінощі як особисту свободу [213, с.119]».

По-друге, така ситуація виникла, оскільки інспектори не досліджували, як ці цінності спрацьовували у реальному житті. Наприклад, лише одна з форм перевірки стосувалася навчання поза межами класної кімнати. Ні вчителів, ні учням практично не ставили питання, аби зібрати їхні свідчення. Проте учні повідомили, що єдиним питанням, зверненим до них, було таке: «Як часто Ви відвідуєте заняття?».

По-третє, інспектори хотіли переконатися, що учні були повністю задіяні у процесі навчання і навчалися вони за пропорційними навчальними програмами.

Департамент Освітніх Стандартів стверджував, що зібрав свідчення батьків, учнів, вчителів. Всі опитані батьки повідомили, що їхні діти отримали багато позитивного від навчання у школі Саммерхілл. Департамент Освітніх Стандартів інтерпретував цей факт таким чином: зовсім не дивно, що батьки, які вирішили віддати своїх дітей до цієї школи, будуть підтримувати її

філософію. Департамент Освітніх Стандартів заявив: Більшість батьків, які брали участь в опитуванні, підтвердили позитивний вплив цієї школи [213, с.122]. Таким чином, інспектори, на думку адміністрації школи, подали спотворену інформацію.

Один учень школи Саммерхілл потім повідомив: «Коли у нас перебували інспектори з перевірками, вони мене так дратували, що я пропустив більшість занять, оскільки вони завжди заглядали через моє плече, аби побачити, чим же я займався [213, с.122]».

Інший 13-річний учень школи висловив думки більшості учнів таким чином: «Я не знаю, як вони це зробили, як вони змогли упустити найголовніше. Можливо підсвідомо вони бажали, аби школа Саммерхілл потерпіла невдачу, оскільки вони упустили свій шанс прийти та навчатися тут. Можливо їм треба прийти та закінчити тут своє дитинство, аби вони могли залишити кожного у спокої [213, с.122]».

Один з вчителів висловив думку більшості таким чином: «За програмою інспекторів діти мали право на отримання обов'язкових знань та обов'язкових навичок до певного віку, і якщо вони цього не мали, це означало, що вони страждали, і що ми не надали їм цього права – ми дали їм право обирати, але не право мати це [213, с.123]».

Справу стосовно закриття школи Саммерхілл було розглянуто у Трибуналі Урядової Ради у Лондоні. Було заплановано, що слухання триватиме протягом 2 тижнів. Проте розгляд справи розпочався 20 березня і тривав 3 дні, коли була прийнята угода, згідно з якою усі наступні перевірки школи Саммерхілл відбуватимуться за участі призначеного школою експерта.

Перемога у даній справі була перемогою не лише школи Саммерхілл, а й усіх тих, хто піднявся на захист її прав. Школа витратила 130,000 фунтів на відстоювання своїх інтересів, але найголовнішим, на нашу думку, є той факт, що Департаменту Освітніх Стандартів не вдалося знищити філософію О.С. Нілла.

Необхідно зазначити, що сьогодні багато англійських педагогів переконані, що тілесні покарання є недопустимими і вони виступили за їх знищення ще у 1990-х роках. Протягом 85-річного існування школи не траплялося жодного випадку застосування тілесних покарань вчителями щодо учнів.

На думку Марка Вогена, засновника та директора Центру досліджень з освіти, у діяльності школи Саммерхілл є багато позитивних аспектів, які б могли бути запозичені державними та приватними школами. По-перше, учні самі обирають предмети, які вони хочуть вивчати, та час, коли вони бажать їх вивчати. Внаслідок цього, зі школи виходять емоційно стабільні, освічені молоді люди, які впевнені у собі, з належним почуттям самоповаги. Вони мають усі необхідні задатки, аби стати повноцінними членами суспільства та прожити життя у повній мірі у професійній, соціальній та емоційній сферах.

По-друге, досвід демократичного управління школою є унікальним. Відвідування регулярних Шкільних Зборів є неабияким досвідом для кожного відвідувача та повсякденною практикою для кожного члена співдружності Саммерхілл. На цих Зборах кожен може висловити свою точку зору, розповісти про свої проблеми, запропонувати нові шкільні правила та взяти участь у побудові планів щодо майбутнього розвитку школи. Марк Воген зауважує, що

якби державні школи запозичили хоча б деякі аспекти учнівського самоврядування, у якому учні школи Саммерхілл беруть участь кожного дня, то це стало б великим стрибком уперед для національної системи освіти. Це б демонструвало більш здоровий підхід до взаємовідносин між вчителями та учнями.

В інтерв'ю російській журналістці Н.Б.Криловій, яке послугувало основою для написання статті “Саммерхілл: ”напруження свободи”” (дата опублікування 5.12.2001), Зоя Редхед зазначала, що їхній рух за останні 50 років значно виріс. Зараз у ньому задіяні більше ніж 6000 шкіл та проектів. Проте, у різних країнах до них існує різне ставлення. За словами директора школи Саммерхілл, в Ізраїлі, наприклад, демократичні школи підтримуються на державному рівні. Однак, рух відчуває певні труднощі, тому його зростання йде не так швидко, як би хотілося [76].

Нинішній директор школи Зоя Редхед зазначає, що школа підтримує тісний контакт з іншими альтернативними навчальними закладами за допомогою Інтернету. На її думку, рух вільних, альтернативних, демократичних шкіл зростає. Було створено громадську організацію IDEC (International Democratic Education Conferences) – Міжнародні конференції з демократичної освіти. Члени цієї організації зустрічаються кожного року. За словами директора школи Саммерхілл, на таку конференцію зазвичай їдуть двоє дітей та двоє дорослих. Крім того, є ще одна організація – Форум за свободу в освіті. Зоя Редхед переконана, що тут вже йде мова про міжнародну мережу демократичних закладів. У її розвитку активну участь бере американський колега Зої Редхед Джеррі Мінтц, який видає журнал “Освітня революція” та бере участь у роботі ресурсної організації з альтернативної освіти.

Директор школи Саммерхілл переконана, що у їхнього руху є перспективи. Про це свідчать конференції, на які приїздить все більше і більше вчителів, науковців. Їхнє спілкування в Інтернеті стає більш інтенсивним.

Виникає питання: чому школа Саммерхілл продовжує свою діяльність і нині, а діяльність деяких послідовників цієї школи виявилася такою епізодичною? Тім Брігхаус, член комісії з перевірки Лондонських шкіл та професор з освіти Кільського університету, припускав: коли батьки обирали Саммерхілл та О.С.Ніллу, вони обирали школу та людину, які разом обіцяли зрозумілий та абсолютно інший підхід до процесу навчання. Крім того, школи у державному секторі нараховували більшу кількість учнів, що було важливим фактором проведення експерименту. У більшості випадків батьки мали контролювати, аби їхні діти відвідували усі заняття. І на останок, необхідно зазначити, що, будучи вихованцями тієї системи, вони ставилися з недовірою до будь-яких нових підходів у навчанні та вихованні дітей [213, с.1-2].

Проте, незважаючи ні на що, вплив педагогіки ненасилля О.С.Ніллу можна засвідчити у тисячах державних шкіл. Тім Брігхаус зазначає, що цей вплив виявляється у двох напрямках. По-перше, повага до дітей та неповторної особистості кожної дитини значно зросла у порівнянні з авторитарним минулим. Будь-який поважачий себе педагог та школа розглядають свою роль як проведення спостереження за дітьми та отримання інформації щодо особливостей людської природи. Вони намагаються поважати представників кожної національності та культури. Свідомо чи підсвідомо, але вони

запозичили одну з провідних ідей школи Саммерхілл: учень та дорослий мають рівні права; необхідно поважати кожну людину, незалежно від її расової приналежності.

По-друге, “голос учня” – це те, до чого намагається прислухатися кожна школа. Сам Тім Брігхаус був членом ради однієї з Лондонських шкіл, яка запровадила особливі нагороди для тих вчителів, які відмовилися від сліпого виконання своїх обов’язків. В іншій школі шкільна учнівська рада брала участь в оцінюванні занять: О.С.Нілл, мабуть, схвалив би таку практику. Сьогодні слово учнів є вагомим при призначенні на посади.

У школах проводяться багаточисельні опитування, метою яких є визначити рівень мотивації учнів, їхні погляди на ту чи іншу проблему, ідеї щодо покращення діяльності школи. У деяких школах діють суди, які розглядають справи з хуліганства.

Проте, якщо мова йде про відвідування занять та думку учнів при складанні навчального плану, то тут слід відмітити, що є незначна кількість шкіл, які намагаються повторити досвід школи Саммерхілл. Незважаючи на цей факт, існують школи, у яких немає конкретно відведених годин для навчання.

Що являє собою школа Саммерхілл сьогодні? За словами директора школи Зої Редхед, школа Саммерхілл сьогодні є дуже зайнятим навчальним закладом, основою функціонування якого залишається принцип ненасилля. У 1995 році у школі навчалось 68 учнів, у 1998 – 61, у червні 2001 – 75, у листопаді 2002 – 94, у 2005 - 88, у січні 2006 – 80. Це символізує хоч незначне, але все ж таки збільшення кількості учнів, якщо взяти до уваги той факт, що О. С.Нілл працював з 60 учнями впродовж багатьох років. За інформацією, яка була надана Джейсоном Прітером, менеджером з навчальних програм школи Саммерхілл, учні цього навчального закладу приїздять з таких країн, як Тайвань, Корея, Японія, Сполучені Штати Америки, Франція, Німеччина, Голландія, Іспанія, Фінляндія, Великобританія, Швейцарія. Робочою мовою школи є англійська, проте учні мають можливість вивчати свою рідну мову.

Зоя Редхед зізнається, що часто її запитують, чи змінилася школа Саммерхілл від часів О.С.Нілла. Вона зазначає, що за ці роки школа практично не змінилася. Директор порівнює школу з морем: хвилі то з’являються, то зникають, але море залишається незмінним. Саммерхілл змінюється в залежності від перемін, які відбуваються у суспільстві, проте провідна ідея, філософія, система залишаються незмінними.

Свого часу засновник школи Саммерхілл писав: «Я боюся, що масове виробництво прийшло, аби залишитися у торгівлі та освіті. Поставте на кожній дитині один той самий штамп, виховайте їх так, аби вони ніколи нічому не кидали виклик. Дозвольте цим маленьким шкідникам страждати у процесі навчання, адже вони не мають жодного значення. Все, що має значення, це примусова система формування характеру у такий спосіб, що всі думатимуть, говоритимуть, одягатимуться однаково. Спочатку однаковість! Тисячі бідних, незахищених дітей плачуть та страждають у стінах фабричних шкіл [199, с.47]».

Що ж приваблює дітей у школі Саммерхілл? Ось думки з цього приводу деяких з учнів школи: «У Саммерхіллі ніхто не знущається наді мною, і я відчуваю себе у безпеці. Я маю свободу слова. У мене є певні обов’язки, можливість доглядати за собою, обирати способи та методи

навчання. Маючи ці можливості, я можу бути тим, ким я хочу. На мою думку, це чудово, і кожна дитина мріє про це» (Алекс С.).

Ще одна учениця школи Саммерхілл Віта зазначає: «Мені лише 14 років, а я вже знаю дуже багато. Наприклад, я знаю, як постояти за себе, якщо мені щось не подобається. Учень державної школи ніколи б цього не зробив би, тому що він відчуває страх. Тут люди не повинні боятися висловлювати власну точку зору».

Учень школи Саммерхілл Мартін зазначає: «Оскільки заняття є не обов'язковими, я отримую насолоду від процесу навчання. Учителі не мають упередженого ставлення. Я є дорослою людиною у своєму ставленні до навчання».

Колишній учень школи Саммерхілл Алекс Р. висловив свою думку про школу таким чином: «Саммерхілл дала мені цінну, найважливішу умову для навчання: якщо є щось таке, чого я не знаю, я маю велике бажання це вивчити. У мене є нездоланне бажання вчитися та удосконалювати себе. Я вважаю, що процес навчання триває протягом усього життя і головною складовою його є мотивація – жага йти далі та давати поживок для розуму».

Щотижня у школі Саммерхілл відбуваються Загальні збори, на яких кожен учень має право голосу. Учень школи Саммерхілл Джордж з приводу Зборів зазначає: «Збори відіграють важливу роль, оскільки ти знаєш, що діється у школі, і ти можеш змінити речі, з якими ти не погоджуєшся».

Джон Калдвел Холт (1923-1985), відомий педагог, викладач, письменник та музикант, розмірковуючи над таємницею мистецтва О.С.Нілла, зазначав, що у Саммерхілл завжди приїздило і приїждить багато дітей з проблемами. Однак всі вони зуміли подолати свої страхи, розчарування та ненависть. Вони стали впевненими, самостійними, твердими у своїх рішеннях, надійними [75].

Холт запитував себе: що ще допомагає дітям зі школи О.С.Нілла досягати успіху? Діти роблять багато чого, що в традиційних школах та вдома їм не дозволяли робити: іноді вони можуть вживати нецензурну лексику, бігати невмитими, зламати будь-яку річ, ходити в улюбленому, але рваному одязі. Проте це, на думку Холта, не є найважливішим. Замість постійних дорікань дорослих вони отримують право на свободу поведінки та дії. Їм ніхто нічого не нав'язує, вони не думають про те, що скаже чи дозволить мати, батько чи директор школи. Вони вчаться жити та діяти самостійно, незалежно, розуміючи правила життя через свої потреби та інтереси.

Холт вказував на той факт, що О.С.Нілл нагороджував дітей за крадіжки. Це ні в якому разі не означало заохочення крадіжок. Це була спроба у такий спосіб подолати у дитини бажання красти. Це так звана «методика навиворіт». Щось подібне було у педагогічній техніці А.Макаренка. М.Ганді, наприклад, карав себе замість учня (піст у педагогічних цілях).

На думку Холта, О.С.Нілл безкорисно любив кожну дитину і сприймав її такою, яка вона є. В основі його любові, як говорив Холт, лежала доброзичлива неупередженість. Холт переконаний, що умови росту – свобода, підтримка, повага – ось що дала нам школа Саммерхілл і ось що ми повинні давати в інших школах, якщо ми бажаємо, аби діти у них природно зростали та творчо розвивалися. Саме до такого висновку приходив Холт.

На основі статті про школу Саммерхілл Джон Холт написав книгу

“Свобода і все, що проти неї”. Книга починається такими словами:

“Остерігайся людини, яка відчуває себе рабом.

Вона захоче зробити підневільним й тебе.

Підкорення багаторазово примножує зло”.

На думку Холта, чим більше ми вчимо учнів, тим менше вони у нас навчаються. Нам самим необхідно вчитися у них і ми можемо це зробити, якщо дамо їм шанс навчати нас. Холт зазначав, що О.С.Нілл довів, що усі люди, особливо діти, мають не тільки здібності до навчання, але й величезні природні сили самокорекції. Ми маємо звільнити їх, якщо ми лише не будемо постійно заняті тим, аби навчати їх, ще й примушуючи до навчання [75].

В інтерв'ю російській журналістці Н.Б.Криловій Зоя Редхед зізналася, що вони є маленькою спільнотою людей, яка переконана, що свобода вибору часу та форми навчання дає кращі результати, ніж у ситуації примушення та обов'язковості. На думку директора школи Саммерхілл, їхні випускники краще підготовлені до практичного життя, оскільки вони звикли сподіватися лише на власний вибір та контролювати себе. Вони вирішують самі, що, як і коли вони будуть робити. Це як раз і потрібно, аби забезпечити собі достойне життя. Учні є самомотивованими, що є дуже важливим для становлення їх як особистостей [76].

Як засвідчує досвід функціонування школи Саммерхілл, її випускники здатні досягати успіхів у своєму подальшому житті. Використовуючи дані школи, наведемо лише деякі імена випускників та їхні посади: Пенні Андерсен (виконавчий помічник директора з фінансів та бізнесу, четвертий телевізійний канал), Річард Маркус (хірург-консультант), доктор Шусаку Хаяма (доктор філософії з фізики в Університетському коледжі Лондона, дослідник), Евелін Вільямс (художник), Анжела Ньюстеттер (журналіст), Ребекка де Морней (зірка Голівуду, режисер, продюсер), Дейвід Лерой (власник ресторану), доктор Дане Гудзмен (доктор філософії з освіти, старший викладач Королівського коледжу у Лондоні), Емі Хіггінз (фермер), Майкл Боултон (провідний танцівник балетного ансамблю Седдлез Веллз), Джон Кетчпоул (музикант та вчитель музики), Майк Бернал (професор кафедри математики коледжу Імперіал у Лондоні), Бен Стейнз (скульптор), Томо Осуда (фотограф), Джейсон Сайкз (доктор з хіропрактики), Хейджіме Ногучі (випускник математичного факультету Ноттінгемського університету), Джон Бернінгем (письменник), Наталі Генсек (телеведуча), Кармен Кордвелл (музикантка), Клер Хорн (координатор проекту з виконання заявок клієнтів для журналу з садівництва), Най Чі та Віта Гьортгенз (Регіональний коледж Кембріджу, диплом з мистецтва та дизайну), Йоко Нішімура (студентка університету Брайтону, курс “Театр та образотворче мистецтво”), Ішбель Маквіртер (художниця), Джейк Вебер (зірка Голлівуду), Натхен Клаттербак (випускник коледжу у Суффолку). Більшість цих людей закінчили школу Саммерхілл, коли нею керувала Зоя, і лише Джон Бернінгем, Джон Кетчпоул, Евелін Вільямс, Ішбель Маквіртер є випускниками школи Саммерхілл за часів керівництва О.С.Нілла. Як ми бачимо, діапазон професій, які обирають випускники школи Саммерхілл, є доволі широким.

Кожен здатний знайти для себе діяльність, в якій він може себе реалізувати.

Як зазначає директор школи Саммерхілл Зоя Редхед, випускники школи Саммерхілл обирали різноманітні професії: художника, лікаря, юриста, вчителя, викладача університету, тесляра, вченого, музиканта, актора, садівника, фермера, журналіста, техніка, фотографа, танцівника, програміста, письменника, художника-ілюстратора, доглядальника за людьми з вадами, підприємця та інші.

О.С.Нілл завжди хвилювався за майбутнє випускників школи Саммерхілл. Цьому питанню він присвятив один із розділів своєї книги. О.С. Нілл пригадував одного зі своїх учнів на ім'я Том. Він прийшов до школи у віці 5 років, а залишив школу, коли йому виповнилося 17, при цьому не відвідавши жодного заняття. Він проводив багато часу у майстерні, виготовляючи різні речі. Батьки дуже хвилювалися за майбутнє свого сина. А у хлопчика не було жодного бажання навчитися читати. Одного разу, коли Тому виповнилося 9 років, О.С.Нілл побачив, що він читав книжку. Том повідомив директору школу, що він сам навчився читати. Після випуску зі школи Том влаштувався оператором на кіностудію. Зустрівшись з директором студії, О.С.Нілл поцікавився, як працював Том. Відповідь директора кіностудії була такою: «Один з найкращих наших працівників. Він ніколи не ходить – він бігає. Протягом вихідних його теж не виженеш зі студії [213, с.25]».

Одна з учениць О.С.Нілла Діана відвідувала заняття без великого інтересу. Інспектори, які перебували у школі з перевітками, оголосили її неосвіченою ученицею. Вона залишила школу у віці 16 років і влаштувалася на роботу у Лондоні. Вона демонструвала новий вид кулінарного мистецтва. О.С. Нілл був задоволений, що вона була справжнім професіоналом своєї справи, а найважливішим є те, що вона була щасливою.

Проте О.С.Нілл розумів, що йому необхідно говорити й про свої невдачі. Дівчинка зі Швеції приїхала до школи, коли їй було 15. Вона провела у школі 1 рік, при цьому не знайшовши видів діяльності, які б зацікавили її. На думку англійського педагога, вона потрапила до його школи занадто пізно. Протягом 10 років вчителі приймали за неї всі рішення, і вона встигла втратити свою ініціативу.

У О.С.Нілла були 2 учениці з Югославії у віці 11 та 14 років. Вони були сестрами. Школа не змогла їх зацікавити. Вони постійно робили грубі зауваження про О.С.Нілла на своїй рідній мові. Не дуже добра людина переклала це все для нього. Єдиною спільною темою для директора та учениць були мистецтво та музика. О.С.Нілл був щасливий, коли за ними приїхала їхня мама і забрала їх.

О.С.Нілл запитував себе, чи випустила школа Саммерхілл хоча б одного генія. На той час школа Саммерхілл не виховала жодного генія. Можливо, декілька художників, музикантів, чудового дизайнера, актрис та акторів, вчених та математиків. О.С.Нілл переконався, що більша частина учнів школи Саммерхілл обирали творчу або оригінальну роботу.

Розмірковуючи над долею випускників, О.С.Нілл приходив до висновку, що свобода працює, коли учні приходять до школи у віці до 12 років. Якщо ж

учні приходять, коли їм вже виповнилося 12 років, їм треба багато часу, аби вилікуватися від тієї освіти, якою їх годували ніби-то з ложки.

Критики зазначають, що випускники школи будуть мати певні труднощі з тим, аби заробити собі на життя. Директор школи не погоджується з таким твердженням, оскільки учні живуть у спільноті, у якій діє близько 230 правил. Тому учні добре підготовлені до життя за стінами школи [224].

Як вже зазначалося раніше, була спроба закрити школу Саммерхілл, оскільки вона не відповідає державним стандартам підготовки учнів. Беручи до уваги цей факт, Зоя Редхед визначає такі перспективи розвитку школи Саммерхілл. По-перше, необхідно поширювати інформацію про рух вільних шкіл, проте, як вчителі в таких школах взаємодіють з учнями і чому учням добре в таких школах. По-друге, треба розвивати далі їхні принципи освіти, досягати успіхів у їх безпосередній діяльності, аби інші вчителі могли застосовувати їхні принципи та методи. По-третє, необхідна спільна робота у міжнародному русі вільних, демократичних шкіл, необхідно зробити його постійним фактором сучасної освіти.

Школа Саммерхілл отримала перемогу у боротьбі з інспекцією. Вони уклали угоду з державою. Її основні принципи є такими:

1. Необхідна незалежна експертиза; експерт приходить у школу Саммерхілл не для збору компромату.
2. Необхідно визнати, що школа Саммерхілл не є “поганою чи хорошою”, вона просто є іншою, і у неї є свої права.

Унаслідок розгляду апеляційної скарги на основі пункту 470 Акту про освіту 1996 року відповідач Секретар Управління освітою та зайнятості визнав, що школа Саммерхілл, яка базується на ідеях та системі О.С.Нілла, має право на свою власну філософію. Він також визнав, що будь-яка інспекція Саммерхілла має брати до уваги мету цієї міжнародної вільної школи. Крім того, позивач Зоя Редхед та відповідач дійшли згоди у наступному: позиції та мета школи будуть прийматися до уваги у наступних інспекціях; також будуть прийняті до уваги звіти професорів; думка школярів повинна враховуватися при визначенні якості освіти у школі Саммерхілл; навчальна діяльність не обмежується лише уроками й інспектори повинні розуміти усі особливості навчання та виховання у школі Саммерхілл; визнається вільне відвідування учнями занять у відповідності з філософією О.С.Нілла; відвідування занять не може слугувати єдиною основою для оцінки ефективності навчання у школі Саммерхілл.

Наші дослідження діяльності школи Саммерхілл дають підставу дійти висновку, що цей оригінальний заклад досяг певного успіху у відстоюванні власної філософії. Це, в свою чергу, є запорукою його подальшого функціонування та процвітання.

Питання гуманізації освіти є гострим та актуальним. Це цілком зрозуміло та обґрунтовано, оскільки підготовка психічно здорових, інтелектуально розвинених майбутніх поколінь гарантує високий рівень розвитку суспільства. Авторитарні методи навчання та виховання поступово відходять у минуле.

Сьогодні вже всі погоджуються, що процес навчання базується на взаємодії, в результаті якої учні одержують знання, вміння та навички. Вчитель вже не розглядається як головна дійова особа цієї взаємодії, оскільки вчитель та учень є рівноправними членами цього процесу. Навчання повинно здійснюватися на засадах співробітництва.

21 лютого 1990 року Україна підписала вкрай важливий документ “Конвенцію про права дитини”. У преамбулі цього документа зазначається, що «... згідно з принципами, проголошеними в Статуті Організації Об’єднаних Націй, визнання властивої гідності, рівних і невід’ємних прав усіх членів суспільства є основою забезпечення свободи, справедливості і миру на землі... [61, с.367]».

Дитина повинна мати такі ж права і свободи, як і дорослий член суспільства. Досвід школи Саммерхілл виявляється в даному аспекті надзвичайно корисним для освітніх закладів в Україні. Адже, проголошення дитини найвищою цінністю є провідним принципом діяльності школи Саммерхілл. Думка учня – це те, до чого мають прислухатися батьки, вчителі і всі дорослі.

З досвіду діяльності школи Саммерхілл до ланки дошкільної освіти ми могли б запозичити наступне: треба створити максимальні умови для гри дитини, адже дитинство і є призначеним для гри. Гра дітей не повинна нічим обмежуватися, адже діти можуть повністю розкритися у грі. Повинні бути час і місце для гри. Вихователь чи вчитель, як зазначав О.С.Нілл, завжди повинен залишатися дитиною в глибині душі. Лише у цьому випадку він буде здатний зрозуміти тонкощі дитячої душі та зробити дітей щасливими.

По-друге, вихователі та батьки завжди повинні демонструвати любов, повагу, розуміння та схвалення у ставленні до дітей. Робити це необхідно з перших днів життя дитини. Покарання у будь-якій формі є неприпустимими, оскільки вони змушують дитину ненавидіти увесь світ.

По-третє, бажано, аби дитячий садок було розташовано у живописній місцевості, де діти мали б змогу милуватися природою, проводити спостереження. Учні школи Саммерхілл будують хатинки у лісі, граються там і отримують від цього велике задоволення.

По-четверте, важливим є залучення дітей дошкільного віку до уроків малювання, шиття, спорту тощо. Це є важливою передумовою всебічного розвитку особистості дитини.

До ланки загальної середньої освіти з досвіду школи Саммерхілл ми можемо запозичити такі положення: по-перше, питання прояву з боку дорослих любові, розуміння, схвалення намірів і дій вихованців.

По-друге, учні повинні мати свободу стосовно того, як їм навчатися. Батьки, вчителі ні в якому разі не повинні тиснути на них. Пробудження цікавості – це вже зовсім інше, і до цього прийому бажано вдатися.

По-третє, учні мають відвідувати різні гуртки, центри за інтересами. Крім того, бажано, аби до будівель школи входили майстерні, де учні могли б самостійно працювати. Як показує практика, поєднання розумової праці з фізичною є дуже корисним. Можливість спостерігати за навколишнім світом,

бути частиною природи була б сприйнята лише як перевага середнього закладу.

Вчителі повинні прислухатися до думки учнів. Це стосується й організації уроку, вибору тем для обговорення, методів навчання, підручників. Якщо уроки будуть цікавими для учнів, отримають вигоду обидві сторони: вчителю не доведеться витратити час та нерви на дисципліну, а учні навчатимуться з задоволенням і їм не доведеться нудьгувати. Рекомендовано для прийняття рішення стосовно будь-чого проводити всілякі опитування учнів, аби дізнатися про їхню точку зору.

Ми не можемо оминати дуже важливий, на нашу думку, аспект: участь вихованців в учнівському самоврядуванні. Як вважав О.С.Нілл, школа, в якій не діє учнівське самоврядування, не може вважатися прогресивною. Вивчення досвіду діяльності школи Саммерхілл дає нам всі підстави погодитися з такою точкою зору. Ми переконані, що участь в учнівському самоврядуванні дає можливість підготувати активних членів нашого суспільства, які у будь-якій ситуації поведуть себе гідно. Спільні теми для обговорення завжди можуть бути знайдені для директора школи та голови учнівського комітету. Важливо, аби керівництво життям школи здійснювалося на засадах співробітництва.

Саммерхілл є школою-інтернатом. В Україні ж багато дітей зростає та виховується у дитячих будинках. Ніхто не зможе замінити дітям, які виховуються у дитячих будинках, справжню родину. Сама атмосфера дитячого будинку є пригнобленою. Певним кроком уперед у цьому напрямку могло б стати перетворення дитячих будинків на будинки сімейного типу. Весною 2006 року в Україні діяло 147 дитячих будинків сімейного типу, зокрема у Кіровоградській області на 1 січня 2007 року за інформацією регіонального інформаційного порталу діяло 12 дитячих будинків сімейного типу. У таких будинках виховання підростаючого покоління могло б здійснюватися за схемою, яка діє у школі Саммерхілл: повага та розуміння кожної особистості дитини, надання свободи, створення системи учнівського самоврядування, створення умов для повноцінного інтелектуального, морального, трудового, естетичного, фізичного розвитку особистості. У цьому напрямку ідеї О.С.Нілла могли б виявитися надзвичайно корисними.

Крім того, досвід функціонування школи Саммерхілл може бути використаний у роботі установ, де знаходяться діти з психічними вадами, виправних колоніях.

Його можна успішно застосувати до роботи приватних шкіл, оскільки, як правило, кількість учнів в них є невеликою, що створює певні переваги для застосування згаданої методики.

Особливо корисним міг би виявитися досвід школи Саммерхілл у функціонуванні таборів літнього відпочинку. Для прикладу візьмемо міжнародний табір “Артек”. До даного закладу, як і до школи Саммерхілл, приїздять діти з різних країн. Тому було б доцільним перевірити ефективність підходів О.С.Нілла до навчання та виховання в роботі таких закладів. Окремі елементи могли б бути корисними для позашкільної виховної роботи та педагогічної просвіти батьків.

На нашу думку, з педагогіки ненасилля О.С.Нілла можна було б використати такі ідеї у роботі освітніх закладів в Україні: ідею участі вихованців в учнівському самоврядуванні, створення умов для всебічного, гармонійного розвитку особистості, ідею поваги прав та інтересів дитини, ідею прояву любові, розуміння та схвалення педагогами та батьками, ідею створення умов для дитячої гри.

Ми не підтримуємо ідею надання учням повної свободи. Важко, навіть, уявити, на що перетворяться наші освітні заклади у разі надання їхнім вихованцям повної свободи. Слід пам'ятати, що школа Саммерхілл – це своєрідний терапевтичний заклад, куди приходять учні, які не змогли пристосуватися до умов звичайних шкіл. Такі діти зазвичай вже мають певні проблеми, і навчання у такій школі, як Саммерхілл, є єдиним виходом для них. Нетрадиційний підхід до виховання допомагає таким дітям не перетворитися на відлюдників суспільства. До школи приїздить багато учнів з Японії. Суворі та високо конкурентна система виховання не залишає окремим дітям шансів реалізувати себе. Атмосфера школи Саммерхілл допомагає їм позбавитися різних проблем та стати всебічно розвиненими особистостями. Надання вихованцеві повної свободи має бути аргументованим у кожному окремому випадку.

Слід також пам'ятати, що не можна повністю копіювати чужу систему виховання, якою привабливою вона не була б, оскільки кожен народ має свої національні надбання, на основі яких і потрібно виховувати підрастаючі покоління. Ми можемо запозичувати зарубіжний досвід, але в той же час ми маємо дбати про збереження національних цінностей та традицій.

Передумовою успішного розвитку нації є національне виховання. До найважливіших принципів виховання в українській педагогіці відноситься пізнання загальнолюдських цінностей у власній культурі. Актуальним залишається питання залучення підрастаючого покоління до найкращих національних, культурних і виховних традицій.

Копіювання чужої системи виховання, якщо воно не приймає до уваги цінності національного виховання, не приносить бажаних результатів. Повага до інших народів і культур формується завдяки глибокому пізнанню культури, традицій та історії рідного краю. Лише за такої умови можливе порозуміння між народами та націями.

Висновки до 3 розділу

Проведене дослідження дозволяє нам зробити такі висновки:

1. Школу Саммерхілл було засновано у 1921 році О.С.Ніллом як альтернативу існуючим навчальним закладам того часу. Даний навчальний заклад можна розглядати як практичне втілення О.С.Ніллом принципу ненасилля.

2. В основу діяльності цього навчального закладу покладено 10 таких принципів: віра у добрі наміри дитини; метою освіти, фактично метою життя, є праця, яка приносить задоволення, та знайдення щастя; освіта повинна бути

не лише інтелектуальною, але й емоційною, тобто почуття дітей повинні братися до уваги; освіта повинна відповідати психічним потребам та можливостям дитини; дисципліна та покарання є причиною виникнення страху, який виступає причиною ворожості; свобода не означає вседозволеність; щирим та чесним має бути кожен член спільноти; здоровий людський розвиток вимагає, аби дитина позбавилася усього того, що пов'язує її з батьком чи матір'ю та стала дійсно незалежною; почуття провини перетворює дитину на істоту, позбавлену свободи; школа О.С.Нілла не пропонує релігійної освіти, але це не означає, що для членів спільноти не існує ніяких цінностей.

3. Свобода щодо відвідування занять є необхідною передумовою практичного застосування принципу ненасилля, але може перешкоджати отриманню систематичних знань. Позитивними здобутками у вихованні та навчанні за принципом ненасилля є такі: креативність та щирість учнів, вміння відстояти власну точку зору, відповідальність, ініціативність, розвиток лідерського потенціалу, активність.

4. Подальша доля випускників даного навчального закладу свідчить про те, що вони здатні знайти своє місце у суспільстві та досягти успіху у житті. У світі існує багато послідовників школи Саммерхілл. Вплив ідей О.С.Нілла простежується у тисячах держаних шкіл: вчителі до дітей демонструють більше поваги, довіри; голос учня – це те, до чого прислухаються; процес навчання відбувається на засадах співробітництва між педагогом та учнем.

5. Досвід функціонування школи Саммерхілл може бути використаний у роботі освітніх закладів в Україні. Вчителі мають змінити своє ставлення до учнів, внаслідок чого стане можливим демонстрування поваги, розуміння, схвалення, любові. Учні повинні мати більше свободи, внаслідок чого вони будуть здатні приймати самостійні рішення у будь-якому віці. Учніське самоврядування треба підняти на новий рівень розвитку. Провідні принципи діяльності школи Саммерхілл при умові творчого осмислення могли б виявитися корисними для вітчизняних загальноосвітніх, приватних шкіл, дитячих будинків, дитячих будинків сімейного типу, установ, де знаходяться діти з психічними розладами, виправних колоній, таборів відпочинку.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях:

1. Муравська С.М. Переваги та недоліки системи навчання у школі Саммерхілл // Студентська наука: проблеми і перспективи XXI століття: Збірник матеріалів П'ятої Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. – Кіровоград: КІК, СПІ "ПА". – НРЦ. – 2005. – С. 41- 42.
2. Муравська С.М. Школа Саммерхілл: прогресивний характер діяльності // Директор школи, ліцею, гімназії. – № 5. – 2006. – С.68-74.

ВИСНОВКИ

У дослідженні на основі вивчення та аналізу історико-педагогічної, педагогічної, соціально-філософської літератури досліджені та зроблені висновки про етапи розвитку ідей ненасилля у релігійних, філософських, політичних та педагогічних ученнях. Проаналізовано втілення принципу ненасилля в педагогічній концепції одного з неординарних педагогів ХХ століття О.С.Нілла, охарактеризовані особливості побудови навчання та виховання за принципом ненасилля у заснованій ним школі Саммерхілл, що дозволило визначити внесок О.С.Нілла в теорію та практику освіти і запропонувати певні рекомендації щодо застосування принципу ненасилля у роботі освітніх закладів України.

1. Зважаючи на те, що провідним принципом педагогічної концепції О.С. Нілла є ненасилля, був проведений історичний екскурс у зародження, розвиток та становлення ідей ненасилля. Вони виникли ще в стародавні часи. Значну роль у їхньому зародженні та становленні відіграли релігії. Епоха Відродження створила сприятливі умови для подальшого розвитку ідей ненасилля, тому що людина була проголошена найвищою суспільною цінністю. Протягом ХІХ-ХХ ст. ідеї ненасилля активно розвивалися. На сучасному етапі спостерігається значний інтерес вітчизняних педагогів та філософів до проблем ненасилля.

2. Педагогіка ненасилля О.С.Нілла включає в себе ідеї філософії даосизму та екзистенціальної філософії. О.С.Нілл мав оригінальні педагогічні погляди, значний вплив на формування яких мали такі діячі, як Гомер Лейн, Зігмунд Фрейд та Вільгельм Райх. У Г.Лейна О.С.Нілл запозичив ідею надання учням повної свободи та залучення до самоврядування. У З.Фрейда він запозичив надбання психоаналізу. Його приватні розмови біля каміну, засновані на психоаналізі, є істинним новаторством. Він погоджувався з В. Райхом, що страх має руйнівну силу у житті людини.

3. Поняття освіти і виховання займають центральне місце в педагогіці ненасилля О.С.Нілла. **Метою виховання** є сприяння вільному природному розвитку дитини, позбавленої страху та тиску з боку дорослих. Виховання повинне забезпечувати можливості для всебічного розвитку особистості, надавати дитині свободу жити власним життям, створювати атмосферу щастя та любові, в якій дорослі демонструють дитині свою довіру та підтримку.

Метою освіти є набуття дитиною тих знань, які знайдуть практичне втілення в її подальшому житті. **Головними завданнями** освіти є: стимулювання в учнів інтересу до процесу навчання, створення атмосфери, сприятливої для розкриття творчих здібностей учнів, підтримання зв'язку теоретичних знань з їх практичним застосуванням, поєднання навчання з грою, контроль відповідності об'єму засвоєваних знань індивідуальним психологічним можливостям дитини.

Важливими елементами у ненасильницькій педагогіці О.С.Нілла були залучення учнів до самоврядування та створення атмосфери свободи. Значну увагу англійський педагог приділяв підготовці майбутніх учителів, наголошуючи на тому, що вони повинні мати, перш за все, любов, розуміння та глибокі знання дитячої психології.

Ненасилля у педагогічній концепції О.С.Ніллі набуває різних форм: ненасилля як невтручання у природній розвиток дитини, ненасилля як відсутність примусу, ненасилля як відсутність моралізаторства, релігійної освіти, ненасилля як невтручання батьків у подолання їхньою дитиною різних труднощів. На думку О.С.Ніллі, християнська концепція гріховності є джерелом насилля у педагогіці. Нами були виділені 7 складових гуманної педагогіки О.С.Ніллі: усунути тиск дорослих на дитину; дати дитині можливість бути самою собою; не підштовхувати її весь час; не повчати її; не читати їй нотацій; не намагатися збільшити її авторитет в очах інших людей; не примушувати її що-небудь робити. В його педагогічній моделі все повинне робитися через внутрішню мотивацію дитини. Велике значення надається інтересу. Педагогіку О.С.Ніллі можна назвати педагогікою здорового глузду. Це означає не робити нічого, що суперечило б природному розвитку дитини.

4. Принцип ненасилля з педагогічної концепції О.С.Ніллі був втілений у діяльності школи Саммерхілл. В основу діяльності цього навчального закладу покладені 10 положень: віра у добрі наміри дитини; метою освіти, фактично метою життя, є праця, яка приносить задоволення, та віднайдення щастя; освіта повинна бути не лише інтелектуальною, але й емоційною, тобто почуття дітей повинні братися до уваги; освіта повинна відповідати психічним потребам та можливостям дитини; дисципліна та покарання є причиною виникнення страху, який виступає причиною ворожості; свобода не означає вседозволеність, повага повинна бути взаємною; щирим та чесним має бути кожен член спільноти; здоровий людський розвиток вимагає, щоб дитина поступово позбавилася батьківської опіки та стала дійсно незалежною; почуття провини перетворює дитину на істоту, позбавлену свободи; школа не пропонує релігійної освіти, але це не означає, що для членів спільноти не існує ніяких цінностей.

Важливим елементом є залучення учнів до самоврядування, яке у даному навчальному закладі є розвиненим та має довгу історію. Важливими здобутками у вихованні та навчанні учнів є такі: креативність, відповідальність, щирість, ініціативність, активність.

5. Говорячи про внесок О.С.Ніллі у теорію та практику виховання та навчання, необхідно зазначити, що він був одним з останніх теоретиків вільного виховання, який довів на практиці, що свобода працює. Він звернув нашу увагу на важливість не лише фізичного, але й психічного здоров'я дитини. Діти мають зростати щасливими, а дорослі не повинні на них тиснути.

Беручи до уваги той факт, що в Україні відбувається процес гуманізації освіти, досвід діяльності школи Саммерхілл міг би виявитися корисним для державних та приватних шкіл, дитячих будинків, дитячих будинків сімейного типу, літніх таборів. У дитячих садках та школах мають бути створені максимальні умови для розвитку особистості. Вчителі повинні демонструвати більше поваги, розуміння, а навчання має здійснюватися на засадах співробітництва. Більш розвиненою повинна стати система учнівського самоврядування, оскільки саме воно дозволяє формувати майбутню еліту нації, виявляти потенційних лідерів, давати їм перші навички управлінської діяльності, роботи з колективами та спільнотами людей. Освіта повинна мати максимальну практичну спрямованість, що, в свою чергу, сприяє підготовці

висококваліфікованих спеціалістів. Окремі положення педагогічної концепції О.С.Нілла можна було б адаптувати до роботи установ, де перебувають діти з психічними розладами, виправних колоній.

З педагогіки ненасилля О.С.Нілла було б доцільним використати, перш за все, такі ідеї: участь вихованців в учнівському самоврядуванні, створення умов для всебічного, гармонійного розвитку особистості, повага прав та інтересів дитини, прояв любові, розуміння та схвалення педагогами і батьками, створення оптимальних умов для дитячої гри.

Ідею надання учням повної свободи слід визнати непридатною для освітніх закладів України. Застосування такого підходу може бути виправданим у тому випадку, якщо дитина має певні проблеми і традиційні методики виховання є неефективними.

Провідні ідеї ненасильницької педагогіки О.С.Нілла можуть бути творчо використані шляхом включення у процес вивчення курсів педагогіки, історії педагогіки, педагогічної майстерності, педагогічних технологій, що буде сприяти покращенню підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів.

Дослідження не вичерпує багатоаспектності проблеми. В сучасних умовах розвитку Української держави актуальними залишаються пошуки шляхів гуманізації системи освіти, аналіз інших світових гуманістичних систем та їх порівняння з педагогікою ненасилля О.С.Нілла, виховання психічно та фізично здорового, всебічно розвиненого покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альтернативные модели воспитания в сравнительной педагогике / Под ред. М.Н.Певзнера и С.А.Расчетиной. – Новгород, 1994. – 224 с.
2. Альтернативные модели воспитания в сравнительной педагогике: Учебно- методический комплекс для студентов пед. вузов / Под ред. М.Н. Певзнера и С.А.Расчетиной. – Новгород: Нов ГУ, 1995, Ч.2. – 232 с.
3. Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике. – Москва: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 494 с.
4. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Кн. для учителя. – К.: Освита, 1991. – 117 с.
5. Андреева Г.А. Инновационные процессы в содержании педагогического образования Англии // Педагогика. – 2003. – №6. – С.97-102.
6. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю. – К.: Знання України, 2004. – 804 с.
7. Антология ненасилия. – М.; Бостон, 1992. – 256 с.
8. Балл Г.А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие // Психологический журнал. – 1997. – Т.18. – №5. – С.7-19.
9. Барило О. Вільна школа Олександра Нілла // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин. – 2001. – С.165-169
10. Барило О. Вимоги до вчителя в контексті парадигми вільного виховання // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин. – 2002. – №4. – Частина 2. – С.114-116.
11. Барило О. Гуманістичний підхід до особистості дитини у західно-європейській теорії вільного виховання (кінець ХІХ - початок ХХ століття) // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин. – 2002. – №3. – С.104 - 107.
12. Барило О. Педагогічні системи М.Монтессорі, С.Френе, та Р.Штайнера: сучасне бачення // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Випуск 10. – Чернігів. – 2002. – С.64-67.
13. Барило О.А. Ідеї вільного виховання в реформаторській педагогіці кінця ХІХ – першої третини ХХ століття: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00 .01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2004. – 20 с.
14. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 416 с.
15. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание: Пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. ст. В.Я.Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
16. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
17. Библия. – М.: Изд. Московской Патриархии, 1983. – 1372 с.
18. Біблія. – К., 1992. – 1384 с.
19. Бим-Бад Б. Образование к свободе // Знание – сила. – 1993. – № 3.

- С.3-4.
20. Бим-Бад Б.М. Образование для свободы в России // Педагогика. – 1993. – №6. – С.4-9.
 21. Бобрицька В.І. Учнівське самоврядування як засіб підвищення ефективності виховання особистості школяра (на основі спадщини А. С.Макаренка): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. / АПН України. – К., 1996. – 25 с.
 22. Богуславский М.В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала XX в. // Педагогика. – 2000. – №4. – С. 63-70.
 23. Бодалев А.А. Психологические условия гуманизации педагогического общения // Советская педагогика. – 1990. – №12. – С.65-71.
 24. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. – 1995. – №4. – С.29-36.
 25. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов н/Д.: Учитель, 1999. – 560 с.
 26. Бродов В.В. Истоки философской мысли Индии. Йога: методология практических занятий. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 221 с.
 27. Бутенко Г.П. Діагностування навчальних досягнень учнів у системі шкільної освіти Великої Британії: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2006. – 20 с.
 28. Бутенко Г.П. Діагностування навчальних досягнень учнів у системі шкільної освіти Великої Британії: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Горлівський держ. пед. ін-т іноземних мов. – Горлівка, 2006. – 201 с.
 29. Валеев А.А. Концепция свободного воспитания Александра Нейлла и ее реализация в практике школы: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Казанский гос. педагогический ун-т. – Казань, 2001. – 24 с.
 30. Василенко В.А. Концепция национального образования в педагогическом наследии Махатмы Ганди: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Научно-исследовательский институт педагогики Украины. – К., 1994. – 316 с.
 31. Васильев Л.С. История религий Востока: Учеб. пособие для вузов по спец. «История». – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 1988. – 414 с.
 32. Вентцель К.Н. Идеальная школа будущего и способы ее осуществления // Хрестоматия по истории школы и педагогики России. – М., 1974. – С. 429-438.
 33. Ветрова І. Джерела формування альтернативної освіти в США // Директор школи, лицею, гімназії. – 2006. – №1. – С. 54-58.
 34. Вовк Л.П. Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (II пол. XIX – 20-ті роки XX ст.): Автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.01 / Укр. держ. пед. унів-т імені М.П.Драгоманова. – К., 1996. – 49 с.
 35. Вовк Л.П. Громадсько-педагогічне сподвижництво в Україні (етапи і особливості). – К.: Тов. Міжнародна фінансова агенція, 1997. – 179 с.
 36. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Академія, 2002. – 576 с.
 37. Воскресенская Н.М. Дифференциация обучения в школах Англии // Сов. педагогика. – 1998. – №2. – С.118-123.

38. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. и вступ. ст. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 479 с.
39. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. Навч. посібник. – К.: Вища школа, 1995. – 237 с.
40. Гегель. Энциклопедия философских наук. Т.1. Наука логики. – М.: Мысль, 1974. – 452 с.
41. Гершунский Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования // Педагогика. – 2002. – №7. – С.3-12.
42. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию: Учеб. пособие для вузов / Отв. ред. и сост. П.В.Алексеев. – М.: Школа – Пресс, 1995. – 448 с.
43. Гжегорчик А. Духовная коммуникация в свете идеала ненасилия. // Вопросы философии. – 1992. – №3. – С.54-64.
44. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376с.
45. Грішин Е.О., Рудакевич М.І. Термінологічний словник з педагогіки. – Тернопіль, 1995. – 79 с.
46. Гусейнов А.А. Любите врагов ваших // Наука и религия. – 1992. – №2. – С.10 - 13.
47. Гусейнов А.А. Моральная демагогия как форма апологии насилия // Вопросы философии. – 1995. – №5. – С.5-12.
48. Гусейнов А.А. Понятие насилия и ненасилия // Вопросы философии. – 1994. – №6. – С. 35-41.
49. Гусейнов А.А. Этика ненасилия // Вопросы философии. – 1992. – №3. – С.72-81.
50. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. – М.: Логос, 2000. – 224 с.
51. Дао: гармония мира: Пер. с древнекит. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 861 с. (Антология мысли).
52. Дем'яненко Н.М. Загально педагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша половина XX ст.): Монографія. – К.: ІЗМН, 1998. – 328 с.
53. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття). – К.: Радуга, 1994. – 62 с.
54. Джурицкий А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
55. Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 240 с.
56. Дурылин С.Н. Л.Н.Толстой и свободное воспитание // Свободное воспитание. – Вып. 4. – М., 1993. – С.1-4.
57. Духавнева А.В., Столяренко Л.Д. История зарубежной педагогики и философии образования. Серия “Учебники, учебные пособия”. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 480 с.
58. Дхаммапада / Пер. с пали, введение и коммент. В.Н.Торопова; АН СССР, Ин-т востоковедения. – М.: Изд-во вост. лит., 1960. – 158 с.

59. Євтух М.Б. Освятити всіх подібно до сонця. Гуманістичний і демократичний характер педагогіки Я.А.Коменського // Рідна школа. – 1992. – №3-4. – С.78-81.
60. Забута Т.В. Дитяче самоврядування в педагогічній спадщині Януша Корчака: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. – Одеса, 1997. – 18 с.
61. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц. вид. – К.: Парламентське вид-во, 2004. – 404 с.
62. Зборовська Н.В. Код української літератури: Проект психоісторії новітньої української літератури. Монографія. – К.: Академвидав, 2006. – 504 с. (Монограф).
63. Иванов В.М. Христианство и ненасилие // Принципы ненасилия: классическое наследие: Сб. ст. / Отв. ред. [и авт. введ.] В.М.Иванов / АН СССР, Инновац. об-ние, Центр социал. экспертизы. – М.: Прогресс, 1991. – 233 с.
64. Каган В. Где начинается «золотая клетка»? //Знание-сила. – 1995. – №11 . – С.100-105.
65. Калгрэн Ф. Воспитание к свободе / Пер. с нем. – М.: МЦВП, 1993. – 272 с.
66. Квятковский Е.В. В поисках путей гуманизации литературно-художественного образования // Педагогика. – 1995. – №6. – С. 41-46.
67. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. – М.: Наука, 1997. – 223 с.
68. Козлова А.Г. Теоретические основы педагогики ненасилия: Автореф. дис... доктора пед. наук: 13.00.01 / Российский гос. пед. ун-т имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 1997. – 34 с.
69. Корнев В.И. Сущность учения буддизма // Философские вопросы буддизма.- Новосибирск: Наука, 1984. – 124 с. – С.10-20.
70. Корнетов Г.Б. Гуманистическое образование: традиции и перспективы. – М.: ИТПиМИО РАО, 1993. – 135 с.
71. Корнетов Г.Б. История педагогики: Введение в курс “История образования и педагогической мысли”: Учебное пособие. – М.: Изд-во УРАО, 2003. – 296 с.
72. Корнетов Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей и слушателей системы повышения квалификации работников образования // Международный научный педагогический Интернет-журнал с библиотекой-депозитарием “Образование: исследовано в мире” / Под патронатом Российской академии образования и Государственной научной пед. библиотеки им. К.Д.Ушинского. – Дата выхода: 11.01.2005 / HYPERLINK "<http://www.oim.ru>" www.oim.ru
73. Корчак Я. Как любить ребенка. – Екатеринбург: У-Фактория, 2003. – 352 с. (Серия “Психология детства: Классическое наследие”).

74. Кравець В.П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. – Тернопіль, 1996. – 436 с.
75. Крылова Н.Б. Мир свободной школы по Холту // Международный научный педагогический Интернет-журнал с библиотекой-депозитарием “Образование: исследовано в мире” / Под патронатом Российской академии образования и Государственной научной пед. библиотеки им. К.Д.Ушинского. – Дата выхода: 03.12.2001 / HYPERLINK "<http://www.oim.ru>" www.oim.ru
76. Крылова Н.Б. Саммерхилл: “напряжения свободы” (Интервью с Зоэ Редхед, директором школы) // Международный научный педагогический Интернет - журнал с библиотекой-депозитарием “Образование: исследовано в мире” / Под патронатом Российской академии образования и Государственной научной пед. библиотеки им. К.Д.Ушинского. – Дата выхода: 05.12.2001 / HYPERLINK "<http://www.oim.ru>" www.oim.ru
77. Кузь В.Г., Руденко Ю.Д., Губко О.Т. Українська козацька педагогіка і духовність / За заг. ред. Ю.Д.Руденка. – Умань, 1995. – 115 с.
78. Кузьмина Е.И. Психология свободы. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. – 246 с.
79. Лавроненко О. Гуманізм як домінанта виховної системи Василя Сухомлинського // Рідна школа. – 2005. – №1. – С.9-11.
80. Лавроненко О. Формування гуманістичних цінностей – важливий аспект виховання молодших школярів // Рідна школа. – 2004. – №7-8. – С. 26-28.
81. Ландсберг Р. Маленькая республика // Свободное воспитание. – 1913-14. – №3. – С.87-92.
82. Лапчинская В.П. Средняя образовательная школа современной Англии. Вопросы теории и практики обучения. – М.: Педагогика, 1977. – 216 с.
83. Левківський М.В. Історія педагогіки: Підручник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
84. Лекторский В.А. Идеалы и реальность гуманизма // Вопросы философии. – 1994. – №6. – С.22-29.
85. Литвин Л.Н. “Наша” или “не наша” Мария Монтессори? // Советская педагогика. – 1991. – №8. – С.96-103.
86. Л.Н.Толстой. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики).
87. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки: Навч. посіб. / За ред. О.О.Любара. – К.: Т-во “Знання”, КОО, 2003. – 450 с.
88. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1978. – Т.1. – 397 с. – С.303-306.
89. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. / Сост. Л.Ю. Гордин, А.А.Фролов. – М.: Педагогика, 1983. – Т.1. – 368 с.
90. Маралова Т.П. Реалистический гуманизм Л.С.Выготского и проблемы педагогики ненасилия на современном этапе // Традиции и новации в педагогике ненасилия: Тезисы докладов Всероссийской конференции (

- Киров, 17-19 сентября 1996 г.) / Под ред. В.С.Данюшенкова, В.А. Ситарова. – Киров: Изд-во Вятского госпедуниверситета, 1996. – 202 с. – С.10.
91. Мартышин О.В. Ненасильственное сопротивление Махатмы Ганди // Принципы ненасилия: классическое наследие: Сб. ст. / Отв. ред. [и авт. введ.] В.М.Иванов / АН СССР, Инновац. об-ние, Центр социал. экспертизы. – М.: Прогресс, 1991. – 233 с. – С. 123-124.
 92. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тексты. – М.: МГУ, 1982. – 288 с.
 93. Махатма Ганди / Сост.В.А.Василенко. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики).
 94. Мелешко Е.Д. Философия непротивления Л.Н.Толстого: Систематическое учение и духовный опыт. – Тула: ТПГУ им. Л.Толстого, 1999. – 40 с.
 95. Монтессори М. Метод научной педагогики, применимый к детскому воспитанию в Домах ребенка / Пер. с ит. – М., 1993. – 168 с.
 96. Монтессори М. Помогите мне сделать это самому / Сост., вступ. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – М.: Издат. Дом «Карпуз», 2000. – 272 с.
 97. Монтессори М. Руководство к моему методу // Свободное воспитание. – 1914-15. – №1. – С.1-22; №3. – С.39-54.
 98. Мохандус К. Ганди. Моя вера в ненасилие // Вопросы философии. – 1992 . – №3. – С.65-66.
 99. Муравська С.М. Гуманістичний характер педагогічних поглядів О.С. Нілла // Наукові записки. – Випуск 63. - Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2005. – 240 с. – С. 145-147.
 100. Муравська С.М. Зародження та становлення ідей ненасилля у соціально-політичних та педагогічних концепціях // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова / Укл. П.В.Дмитренко, Л.Л.Макаренко. – Випуск LXIII (63). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – 268 с. – С.146-154.
 101. Муравська С.М. О.С.Нілл про освіту і виховання // Рідна школа. – 2005. – №12. – С. 76-78.
 102. Муравська С.М. О.С.Нілл про підготовку вчителя та його роль у вихованні дитини // Рідна школа. – 2006. – №5. – С. 77-79.
 103. Муравська С.М. Школа Саммерхілл: прогресивний характер діяльності // Директор школи, ліцею, гімназії. – № 5. – 2006. – С.68-74.
 104. Набока Б.С. Розвиток ідей про учнівське самоврядування у вітчизняній педагогічній теорії та практиці: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. – К., 2001. – 20 с.
 105. Нариси історії українського шкільництва. 1905-1933: Навч. посібник / О.В.Сухомлинська та ін.; за ред. О.В.Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 304 с.
 106. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 18 липня 2001. – №29. – С.4.

107. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні (проект) // Освіта України. – 3 грудня 2004. – №94. – С.6-7.
108. Немов Р.С. Психологія. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 632 с.
109. Ненасилие как мировоззрение и образ жизни (исторический ракурс). – М., ИВИ РАН, 2000. – 302 с.
110. Никандров Н.Д. Ценности как основа целей воспитания // Педагогика. – 1998. – №3. – С. 3-11.
111. Нилл А. Саммерхилл: Воспитание свободой: Пер. с англ. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 296 с.
112. Новейший философский словарь: 3-е изд., испр. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1280 с. – (Мир энциклопедий).
113. Овсянников М.Ф. История эстетической мысли. – М., 1984. – 456 с.
114. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М.Бим-Бад; Редкол.: М.М.Безруких, В.А.Болотов, Л.С.Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
115. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
116. Педагогічні ідеї Г.С.Сковороди. – К.: Вища школа, 1972. – 246 с.
117. Пинский Ан. Образование свободы и несвобода образования. – М.: Изд-во УРАО, 2001. – 232 с.
118. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Сост. и авт. вводных статей А.И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.
119. Подласый И.П. Педагогика. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 576 с.
120. Подолянюк Л.А. Свобода особистості як форма її самореалізації (історико-філософський аспект): Автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.05 / Ін-т філос. ім. Г.С.Сковороди НАН України. – К., 2002. – 20 с.
121. Протасова Н.Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 1999. – 31 с.
122. Райх В. Сексуальная революция: Пер. с нем. В.А.Брун-Цехового / Общ. ред. и предисл. В.П.Наталенко, – СПб – М.: «Университетская книга», АСТ, 1997. – 352 с.
123. Райх В. Характероанализ: Техника и основные положения для обучающихся и практикующих аналитиков / Перевод; Общ. ред. и вступ. ст. А.В.Россохина. – М.: ТЕРРА-Книжный Клуб; Республика, 1999. – 464 с. – (Библиотека философской мысли).
124. Растригіна А.М. Педагогіка свободи: Методологічні та соціально-педагогічні основи. Монографія. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2002. – 260 с.
125. Ремизов В.Б. От Яснополянской школы – к «Школе Л.Н.Толстого» // Тульская школа. – 1995. – №3. – С.11-17.
126. Рерс Г. Мария Монтессори // Перспективы. – 1983. – №4. – С.141-151.

127. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М.М.Исениной, общ. ред. и предисл. Е.И.Исениной. – М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
128. Ролінський В. Соціально-педагогічна проблема запобігання насильству над підлітками та подолання його // Рідна школа. – 2004. – №9. – С. 7-9.
129. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о Воспитании // Пед. соч.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1981. – Т.1. / Под ред. Г.Н. Джибладзе; сост. А.Н. Джурицкий. – 656 с.
130. Сафранж Ж.-Ф. Портрет педагога. Александр Саттерленд Нейлл (1883-1973) // Перспективы. – 1989. – №2. – С. 137-145.
131. Сисоева С.О., Соколова І.В. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: Навч. посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2003. – 308 с.
132. Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе: Учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2001. – 216 с.
133. Скрипник А.П. Христианская концепция зла // Этическая мысль: Научно- публицистические чтения. 1991. – М.: Республика, 1992. – 446 с. – С. 56-74.
134. Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
135. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 416 с.
136. Современный философский словарь / Под общей ред. д.ф.н., профессора В.Е. Кемерова. – 2-е изд., испр. и доп. – Лондон, Франкфурт-на-Майне, Париж, Люксембург, Москва, Минск: Панпринт, 1998. – 1064 с.
137. Сорокова М.Г. Система М. Монтессори: Теория и практика. Учебное пособие. – М.: Академия, 2003. – 383 с.
138. Старовойтенко Е.Б. Духовные влияния как основа воспитания и саморазвития личности // Психологический журнал. – 1992. – Т.13, №4. – С. 95-98.
139. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / За ред. В. Андрущенко. – К.: «К.І.С.», 2003. – 296 с.
140. Сухомлинский В.А. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1997. – 224 с. (Анталогия гуманной педагогики).
141. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.2: Формування комуністичних переконань молодого покоління. – Як виховати справжню людину. – Сто порад учителів. – 670 с.
142. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3: Серце віддаю дітям. – Народження громадянина. – Листи до сина. – 670 с.
143. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4: Павлівська середня школа. – Розмова з молодим директором. – 640 с.

144. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.5: Статті. – 639 с.
145. Сухотина Т.Д. Марія Монтессори: несвободне виховання // Свободне виховання. – 1912-13. – №7. – С.1-28.
146. Тагор / Сост. В.А.Василенко. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 224 с. – (Антологія гуманної педагогіки).
147. Толстой Л.Н. Мохандасу Ганді. Сентября 7. // Собр. соч.: В 22 т. – М.: Худ. література, 1984. – Т. 19-20: Письма, 1882 – 1910. – 879 с. – С.732-735.
148. Толстой Л.Н. Не убий никого // Етична думка: Науково-публіцистическі читання. – 1991. – М.: Республіка, 1992. – 446 с. – С. 164-165.
149. Толстой Л.Н. Полне збірання творів, т. 1-90 / Юбілейне видання. – М.-Л., 1928-1958. – Т. 88-89: Письма к В.Г.Черткову 1897-1910. – 1957. – XXXIII, 353. – 274 с.
150. Толстой Л.Н. Путь жизни. – М.: Республіка, 1993. – 431 с.
151. Турчанинова Ю., Гусинский Э. Идея школы Саммерхилл // Первое сентября. – 1999. – №49.
152. Уайтхед А.Н. Избранные работы по философии: Пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. ст. М.А.Кисселя. – М.: Прогресс, 1990. – 716 с.
153. Ушинский. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998.– 224 с. – (Антологія гуманної педагогіки).
154. Ушинський К. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. – К.: Рад. школа, 1983. – Т.1: Теоретичні проблеми педагогіки. – 488 с.
155. Ушинський К. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. – К.: Рад. школа, 1983. – Т.2: Проблеми російської школи. – 359 с.
156. Философский энциклопедический словарь, 1983. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 794 с.
157. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене. – К.: “Академвидав”, 2005. – 560 с.
158. Харламов И.Ф. Педагогіка. – Мн.: Універсітэцкае, 2000. – 560 с.
159. Хозраткулова І.А. Педагогічні засади виявлення та подолання насилля у підлітковому середовищі: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. – Харків, 2003. – 21 с.
160. Хрестоматія навчальних програм з проблем гендерного розвитку. – К.: ПЦ «Формант», 2004. – 387 с.
161. Хриков Є. Демократична культура особистості // Рідна школа. – 2004. – №1. – С. 6-8.
162. Цибулько Г.Я. Формування у майбутніх учителів готовності до розвитку учнівського самоврядування: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 1999. – 17 с.
163. Чеботарьова Н.В. Феномен агресії у людському досвіді: соціально-філософський вимір: Автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03 / Харк. військ. ун-т. – Харків, 2002. – 19 с.

164. Чумак Л. Роль дитячого самоврядування у соціальній адаптації вихованців школи-інтернату // Рідна школа. – 2004. – №1. – С.49-52.
165. Шахторина Е.В. Формирование готовности младших школьников к ненасильственному взаимодействию: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Калининградский гос. ун-т. – Калининград, 2000. – 18 с.
166. Швейцер А. Благоговение перед жизнью: Пер. с нем. / Сост. и послеслов. А.А.Гусейнова; Общ. ред. А.А.Гусейнова, М.Г.Селезнева. – М.: Прогресс, 1992. – 572 с.
167. Швейцер А. Письма из Ламбарене: Перевод / Изд. подгот. Д.А. Ольдерогге и др.; Примеч. А.М.Шадрина. – Л.: Наука, 1978. – 390 с.
168. Шлегель К. Новый порядок и насилие. Размышления о метаморфозах насилия // Вопросы философии. – 1995. – №5. – С.12-19.
169. Шутова М.О. Гуманізація змісту шкільної освіти в США // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету LINGUAPAX – VIII. – К.: Видавничий центр КНЛУ, 2002. – Вип. 6. – С.498- 501.
170. Шутова М.О. Гуманістична направленість реформування середньої освіти США // Формування гуманістичного світогляду вчителя: Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф., 27 вересня 2001 р. / Уманський держ. педагог. ун-т ім. Павла Тичини. – К.: Наук. світ, 2001. – С.30-34.
171. Шутова М.О. Проблеми реформування загальної середньої освіти в США (1950-ті – 1990-ті рр.): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2005. – 20 с.
172. Эйнштейн А. Слово об Альберте Швейцере. – В кн.: Альберт Швейцер – великий гуманист XX века. – М.: Наука, 1970. – 235 с.
173. Эмерсон Р. Эссе. Торо Г. Уолден, или Жизнь в лесу: Пер. с англ. / Вступ . ст. Н.Покровского. – М.: Худож. лит., 1986. – 638 с.
174. Я.А.Коменський. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики).
175. Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
176. All the best, Neill: Letters from Summerhill / Edited by Jonathan Croall. – New York: Franklin Watts, 1984. – 264 p.
177. A report from the Office of Her Majesty's Chief Inspector of Schools (1-5 March, 1999). – 39 p.
178. Bates-Ames L. In: Pour ou contre Summerhill [Summerhill: for and against] (collective work). – Paris: Payot, 1972. – 247 p.
179. Bettelheim B. In: Pour ou contre Summerhill [Summerhill: for and against] (collective work). – Paris: Payot, 1972. – 247 p.
180. Croall Jonathan. Neill of Summerhill: The Permanent Rebel. – London: Routledge & Kegan Paul, 1983. – 436 p.
181. Ferriere A. L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfants. – Neuchâtel / Paris: Delachaux & Niestle, 1950. – 384 p.

182. Gandhi M. Some questions // Navajivan, 27-9-1925. – vol. XXVIII. – p. 239-244.
183. Gandhi M. Speech At Hindustani Talimi Sangh, Wardha, April 24, 1938 // Harijan, 7-5-1938. – vol. LXVII. – p.46-47.
184. Gandhi M. Speech At Prayer Meeting, New Delhi, December 14, 1947. – vol . XC. – p. 234-236.
185. Gribble David. Real Education: Varieties of Freedom. – Bristol: Libertarian Education, 1998. – 259 p.
186. Hemmings R. Fifty years of freedom. - London: George Allen & Unwin, 1972. – 218p.
187. Jean-Francois Saffange. Alexander Sutherland Neill //Prospects: the quarterly review of comparative education. –Paris, UNESCO: International Bureau of Education, vol. XXIV, no 1 / 2, 1994. – p. 217-229.
188. Mannoni M. Preface. Libres enfants de Summerhill. – Paris: Maspero, 1970. – 326 p.
189. Maslow A. Some educational implications of the humanistic psychology // Harvard Educational Review. – 1968. – V. 38. – №4. – P.682-704.
190. Materials of Summerhill Conference: The Free Child, July 1999 (materials of the conference are available at www.summerhillschool.co.uk.)
191. Mauco G. La paternité. – Paris: Éditions Universitaires, 1971. – 184 p.
192. Montessori Maria. The discovery of the child. – (The Clio Montessori series v.2) / Translated from the Italian by M. Joseph Costelloe. – Oxford, England: S. J.- Clio press, 1998. – 339 p.
193. Neill A. Talking of Summerhill. – London: Gollanez, 1967. – 142 p.
194. Neill A. Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung. – Hamburg, 1969. – 216 s.
195. Neill A.S. A Dominie abroad. – London: Herbert Jenkins, 1922. – 256 p.
196. Neill A.S. A Dominie dismissed. – London: Herbert Jenkins, 1916. – 234 p.
197. Neill A.S. A Dominie in doubt. – London: Herbert Jenkins, 1920. – 256 p.
198. Neill A.S. A Dominie's log. – London: The Hogarth Press, 1986. – 219 p.
199. Neill A.S. Freedom – Not License. – New York: Hart Publishing Company, Inc., 1966. – 192 p.
200. Neill A.S. Neill! Neill! Orange Peel! An Autobiography by A.S. Neill. – New York: Hart Publishing Company, 1972. – 383 p.
201. Neill A.S. Neill! Neill! Orange Peel! An Autobiography by A.S. Neill. – London: Quartet Books Limited, 1977. – 264 p.
202. Neill A.S. Summerhill. – London: Penguin Books, 1951. – 336 p.
203. Neill A.S. Summerhill. – London: Penguin Books, 1984. – 336 p.
204. Neill A.S. Summerhill: A new view of childhood / Edited by A.Lamb. – New York: St. Martin's Griffin, 1992. – 269 p.
205. Neill A.S. Summerhill: A radical approach to child rearing / With a Foreword by Erich Fromm. – New York: Hart Publishing Company, 1960. – 392 p.
206. Neill A.S. That dreadful school. – London: Herbert Jenkins, 1937. – 224 p.
207. Neill A.S. The free child. – London: Herbert Jenkins, 1953. – 178 p.

208. Neill A.S. The problem teacher. – London: Herbert Jenkins, 1945. – 192 p.
209. Pierhal J. Albert Schweitzer. Das Leben eines guten Menschen. – München, 1955.
210. Purdy Bryn. A.S. Neill: Bringing happiness to some few children. – Nottingham: Educational Heretics Press, 1997. – 78 p.
211. Schools and Schooling in Britain Today // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С.87-92.
212. Standing E.M. The Montessori Revolution in Education. – New York: Schocken Books, 1962. – 206 p.
213. Summerhill and A.S.Neill /Edited by Mark Vaughan, with contributions from Tim Brighouse, Zoe Neill Readhead and Ian Stronach. – New York: Open University Press Maidenhead, 2006. – 166 p.
214. Summerhill school booklet. – 2003.
215. The encyclopedia of informal education / [www. infed.org/thinkers/homerlane .htm](http://www.infed.org/thinkers/homerlane.htm).
216. The Montessori Method by Maria Montessori. Introduction by J. Mc V. HUNT. – New York: Schocken books, 1964. – 376 p.
217. Thoreau Henry David. On the duty of the civil disobedience (From Walden and Other Writings). – New York: Bantam Books, 1962 (www.hro.org/war/anti/fil/toro.htm).
218. Vallotton M. Visites á Summerhill. Défense de la jeunesse scolaire. – Paris. (Lettre d'information, no. 48). – 1976.
219. [http:// home.tula. net/ltolstoy/](http://home.tula.net/ltolstoy/) (сайт “Л.Н.Толстой и культура ненасилия в сфере современного образования“)
220. [www. adin ballou. org/chr.shtm](http://www.adinballou.org/chr.shtm). (сайт “Друзі Едіна Балу“)
221. HYPERLINK "[http://www.mbn.tulanews.ru/document/publish/tolst_usa. htm](http://www.mbn.tulanews.ru/document/publish/tolst_usa.htm)" www.mbn.tulanews.ru/document/publish/tolst_usa.htm (Сайт Тульських новин)
222. [www. foru.ru](http://www.foru.ru) (християнський сайт “Для тебе“)
223. [http: en.wikipedia.org](http://en.wikipedia.org) (офіційний сайт електронної енциклопедії Вікіпедія)
224. HYPERLINK "<http://www.summerhillschool.co.uk>" [www. summerhillschool.co.uk](http://www.summerhillschool.co.uk). (офіційний сайт школи Саммерхілл)
225. [www. Spinniglobe.net/dreadfulneil.html](http://www.Spinniglobe.net/dreadfulneil.html). (освітній сайт)
226. [www. transcendentalists.com.life_ without_ principle.htm](http://www.transcendentalists.com.life_without_principle.htm). (офіційний сайт трансценденталістів)

ДОДАТОК А

Біографічні відомості з життя О.С.Нілла (1883-1973)

17 жовтня 1883 року – народився у Форфарі, Шотландія, був четвертою дитиною з 13 дітей в сім'ї. Олександр був сином директора сільської школи або “Dominie”, як в той час ще називали директора, тобто суворого, пуританського чоловіка, який керував дітьми за допомогою лозини. В ті дні такі знаряддя використовувались в багатьох школах Шотландії. В цій сільській школі О.С.Нілл отримав початкову освіту.

29 червня 1888 року – став учнем школи Кінгзмур Віллідж.

1897-1898 – працював клерком на підприємстві з виробництва газових лічильників у Единбурзі.

1898 рік – працював учнем у торгівця мануфактурними виробами.

1899-1903 – працював помічником вчителя у школі Кінгзмур Віллідж Скул.

1902 рік – склав іспит по закінченню терміна роботи помічником

вчителя. Отримав 3-й рівень (найнижчий).

1903 рік – помічник вчителя школи Дарем поблизу Единбургу.

1903-1906 – помічник вчителя школи Кінгзкеттл у Файфі.

1906-1908 – помічник вчителя школи у Ньюпорті, Файф. Склав останній іспит і отримав сертифікат, який давав право на викладання. Закохався в ученицю, якій було 16 років. В університеті Святого Ендрю склав першу частину вступних іспитів.

1908 – склав другу частину вступних іспитів. Залишає Ньюпорт. Повертається до Кінгзмур. Батько переконує його вивчати в університеті сільське господарство.

1908-1912 – студент Единбурзького університету, редагував видання “Студент”. Після першого року навчання відмовився вивчати природничі науки і перейшов на факультет англійської мови.

1912-1913 – асистент з відеомонтажу видавництва T. C. & E. Jacks спочатку у Единбурзі, а потім у Лондоні.

1913 – отримав запрошення однієї з вечірніх газет стати драматичним критиком.

1913 – вступив до Лейбористської партії.

1914 – художній редактор “Піккаділлі мегезін”.

1914-1916 – директор школи Гретна паблік скул у Дамфрісширі (графство Шотландії). Уперше почав замислюватися про професію вчителя як його майбутню професію. Заручений з Джессі Ірвінг.

1915 – виходить з друку книга “Журнал вчителя”.

1915 – написав серію статей для видання “Скоттіш Ед’юкейшенл Ньюз”.

1916-1918 – військова служба у Королівському шотландському полку стрільців. Знайомиться з Гомером Лейном.

1917 – виходить з друку “Звільнення вчителя”.

1917 – відвідав “Маленьку Співдружність” Г. Лейна (колонія для неповнолітніх злочинців) і побачив, як самоврядування діє в реальному житті. Г. Лейн познайомив О.С. Нілла з “Новою психологією” З. Фрейда і в подальшому був його психоаналітиком.

1918 – переживав нервовий розлад, очікуючи на битву у Франції. Причиною нервового розладу стала епідемія грипу у війську. Звільнений від військової служби за інвалідністю.

1919-1920 – вчитель школи Кінг Альфред у Лондоні. Став учнем Гомера Лейна. Познайомився з Ліліан Ньюстеттер.

1919 – від запалення легень померла сестра О.С. Нілла Клані, з якою він був дуже близький. Дуже важко переживав цю втрату.

1920 – виходить з друку його праця “Керроті Брун” (казка для дітей).

1920-1921 – редактор видання “Нова ера” разом з Беатріс Енсор.

1921 – заснування Міжнародної школи у Хеллерау, Дрезден.

1921 – виходить з друку “Вчитель, який має сумніви”.

1921-1924 – відвідував сеанси психоаналізу Вільгельма Стекеля у Вені.

1923 – виходить з друку “Вчитель закордоном”.

1925 – смерть Гомера Лейна.

1926 – виходить з друку “Проблемна дитина”.

1927 – одружився з Ліліан Ньюстеттер.

1932 – виходить з друку “Проблемні батьки”.

1936 – читав лекції у Південній Африці.

1936 – виходить з друку “Чи є Шотландія освіченою?” Познайомився з Вільгельмом Райхом.

1937 – виходить з друку книга “Жахлива школа”. Почав терапію з В. Райхом. Отримав відмову у візі до Радянського Союзу у зв’язку з тим, що нібито О.С.Нілл виступав проти комунізму.

1937 – читав лекції в університеті Осло.

1938 – вийшла з друку книга “Остання людина, яка залишилася в живих”.

1939 – вийшла з друку книга “Проблемний вчитель”.

30квітня 1944 року – смерть Ліліан Ньютеттер.

1945 – одружився з Еною Вуд.

1946 – вийшла з друку книга “Серця, а не голови у школі”.

2 листопада 1946 року – народження доньки Зої.

1947 – читав лекції у США, спілкувався з В.Райхом.

1948 – другий тур подорожі до США.

1948 – остання зустріч з В.Райхом.

1949 – вийшла з друку книга “Проблемна родина”.

1950 – отримав відмову у візі для подальших відвідувань США у зв’язку з симпатією до комунізму.

1953 – вийшла з друку книга “Вільна дитина”.

1957 – смерть у в’язниці Вільгельма Райха.

1960 – книгу О.С.Нілла “Саммерхілл – радикальний підхід до виховання дитини” надруковано у США.

1962 – вийшла з друку книга “Саммерхілл”.

1966 – отримав почесне звання Ньюкаслського університету. Книгу О. С.Нілла “Свобода, а не всюдозволеність!” було надруковано у США.

1967 – вийшла з друку книга “Говорячи про школу Саммерхілл”.

1968 – потерпів поразку у виборах на посаду ректора Единбурзького університету.

1968 – отримав почесний диплом Університета Екстера.

1973 – надруковано автобіографію О.С.Нілла “Нілл! Нілл! Помаранчева шкуринка!”

22 вересня 1973 року – помер в Олдборській лікарні.

ДОДАТОК Б

Праці О. С. Нілла

1. Журнал вчителя, МакБрайд, 1916.
2. Звільнення вчителя, МакБрайд, 1917.
3. Вчитель, який має сумніви, МакБрайд, 1922.
4. Кероті Брун, Герберт Дженкінс, 1921, Гарт 1975.
5. Вчитель закордоном, Герберт Дженкінс, 1923.
6. П'ятірка вчителя, Герберт Дженкінс, 1924.
7. Проблемна дитина, МакБрайд, 1927.
8. Проблемні батьки, Герберт Дженкінс, 1932.
9. Чи є Шотландія освіченою?, Роутледж & Санз, 1936.
10. Ця жаклива школа, Герберт Дженкінс, 1937.
11. Проблемний вчитель, Герберт Дженкінс, 1945.
12. Серця, а не голови у школі, Герберт Дженкінс, 1945.
13. Проблемна сім'я: дослідження людських відносин, Ермітаж Пресс, 1949.
14. Вільна дитина, Герберт Дженкінс, 1953.
15. Саммерхілл: радикальний підхід до виховання дитини, Гарт, 1960.
16. Свобода, а не вседозволеність! Гарт, 1966.
17. Розмовляючи про школу Саммерхілл, Голланц, 1967.
18. Остання людина, яка залишилася в живих: історія для дітей віком від семи до семидесяти років, Гарт, 1969.
19. Нілл! Нілл! Помаранчева шкіринка! (автобіографія), Гарт, 1972.
20. Школа Саммерхілл: новий погляд на дитинство, за редакцією Альберта Лемба, Сент Мартінз Гріффін, 1992.

Есе О.С.Нілла

1. Розділи з англійської мови, англійської літератури, математики, за редакцією Х.С. О'Нілла, *Самовчитель Джека: Керівництво до Гуманітарної Освіти*, Т.С. & Е.С. Джекс, 1916.
2. "Саммерхілл", за редакцією Тревора Блевітта, *Довідник Сучасних шкіл*, Голланц, 1934.
3. "Шоу та освіта", за редакцією С.Вінстена, *GBS 90: Аспекти Життя та Творчості Бернарда Шоу*, Хатчінсон, 1946.
4. "Чоловік Райх", за редакцією Пола Ріттера, *Вільгельм Райх*, Ріхтер Пресс, 1958.
5. "Свобода працює", за редакцією Джуліана Холла, *Дитячі Права*, Пентхер, 1972.

Листи О.С.Нілла

1. За редакцією Беверлі Р.Плацек, *Запис Дружби: Вільгельм Райх і О.С.Нілл*,

Феррар, Строс, Джироукс, 1981; Голланц, 1982.

2. За редакцією Джонатана Кроулла, *Один із Колекції: Відібрані Листи О.С. Нілла*, Німеччина, 1983.

3. За редакцією Джонатана Кроулла, *З найкращими побажаннями, Нілл: Листи з Саммерхілла*, Франклін Уотс, 1984.

Книги про О.С. Нілла та школу Саммерхілл

1. Річард Е. Булл, *Саммерхілл США*, Пінгвін Інк , 1970.

2. Джонатан Кроулл, *Нілл із школи Саммерхілл: Постійний Бунтівник*, Роутледж & Кеган Поль, 1983.

3. Рей Хеммінгз, *П'ятдесят Років Свободи: Вивчення Розвитку Ідей О.С.Нілла*, Еллен & Анвін, 1972.

4. Джозеф Попеньє, *Внутрішня сутність школи Саммерхілл*, Гарт, 1969.

5. Брін Перді, О.С.Нілл: *"Роблячи деяких дітей щасливими"*, Ед'юкейшенл Херетікс Пресс, 1997.

6. Брін Перді, "Саммерхілл – Діти, що Граються: Вивчення школи Саммерхілл", неопубліковані тези, Педгейтський Освітнянський Коледж, 1963.

7. Б'ярн Сегефйорд, *Щоденник Саммерхілла*, Голланц, 1971.

8. Херб Снітцер, *Саммерхілл: Світ, сповнений любові*, Макміллан, 1964.

9. Джон Уолмслі і Лейла Берг, *Нілл і Саммерхілл: Людина та її Праця*, Пінгвін, 1969.

10. За редакцією Гарольда Гарта, *Саммерхілл: За і проти: Оцінювання О.С. Нілла*, Гарт, 1970; Ангус & Робертсон, 1973 (включає есе Бруно Беттелхейма, Джона Холта, Сільвії Аштон-Ворнер, Пола Гудмена, Фреда Хехінджера, Еріха Фромма).

11. *Саммерхілл та О.С.Нілл*, за редакцією Марка Вогена, за сприянням Зої Нілл Редхед, Тіма Брігхауса та Яна Стронача, Оупен Юніверсіті Пресс Мейденхед, Нью-Йорк, 2006.

ДОДАТОК В

Основні етапи розвитку школи Саммерхілл

1921-1924 – разом з Ліліан Ньюстеттер, її чоловіком Отто Ньюстеттер, архітектором Карлом Байером, його американською дружиною Крістіною заснував Міжнародну школу у Хеллерау, Дрезден.

1924 – заснував школу Саммерхілл у Лайм Регіс, Дорсет. На той час у школі було лише 5 учнів.

1927 – школа Саммерхілл перемістилася до Лейстону, Суффолк. Проте школа зберегла попередню назву, незважаючи на те, що будівля школи знаходилася на рівнині, а не на пагорбі. Кількість учнів збільшилася до 27.

1927 – з візитом на тиждень до школи Саммерхілл приїхав відомий філософ, математик, педагог Бертран Рассел. Трохи пізніше у цьому ж році Б.Рассел заснував власну школу Бікон Хілл.

1939 – перша значна перевірка школи Саммерхілл інспекторами.

1940 – Саммерхілл евакуйовано до Північного Уельсу до 1945 року.

1945 – школа Саммерхілл повернулася до Лейстону.

1949 – інспектори провели перевірку школи Саммерхілл.

1960 – книгу О.С.Нілла “Саммерхілл – радикальний підхід до виховання дитини” надруковано у США. Кількість учнів у школі Саммерхілл складала 25 осіб. Після виходу книги у світ багато американських дітей стали учнями школи Саммерхілл. Пізніше переклад цієї книги на німецьку мову збільшив потік учнів з Германії. Кожного року до школи Саммерхілл приїздило близько 2000 відвідувачів.

1972 – плата за навчання для дітей до 12 років складала 600 фунтів на рік, для дітей старше 12 років 750 фунтів. Заробітна платня вчителя складала 800 фунтів на рік.

1973 – смерть О.С.Нілла. Школою продовжила керувати його дружина Ена.

1985 – після смерті матері школою продовжила керувати донька О.С.Нілла Зоя Редхед.

1995 – у школі навчалось 68 учнів.

1998 – у школі навчався 61 учень.

1999 – школу Саммерхілл спіткала низка перевірок інспекторів. Школа Саммерхілл отримала з Міністерства Освіти листа з вимогою змінити філософію школи Саммерхілл.

2000 – справу про закриття школи було розглянуто в Урядовій Раді Лондону. Було визнано, що філософія, на якій засновано школу Саммерхілл, є унікальною. Ця школа має право на своє подальше існування.

2000 – адміністрація школи Саммерхілл перетворила 2 вчителів школи на консультантів з навчальних програм, які могли б допомогти вчителям-початківцям на початковому етапі їхньої роботи.

2001 – у школі навчалось 75 учнів.

2001-2002 – засновано Фонд О.С.Нілла, куди усі бажаючі можуть переказати кошти, які буде витрачено на поширення філософії О.С.Нілла у світі.

Листопад 2002 – у школі навчалося 94 учні.

2005 – школа Саммерхілл налічувала 88 учнів, у той час як О.С.Нілл працював у середньому з 60 учнями.

2005 – веб-сайт школи Саммерхілл відвідувало близько 80000 осіб за місяць.

Плата за навчання старшої дитини складала 9500 фунтів на рік.

Січень 2006 – у школі навчалося 80 учнів.

ДОДАТОК Д

Схема проведення Загальних Зборів у школі Саммерхілл

1. Голова Зборів

Голова Зборів обирається на тиждень. Він має абсолютну владу: може штрафувати присутніх за порушення спокою, змінювати місця присутніх або закрити Збори. Голова Зборів вирішує, хто буде говорити. Ви повинні підняти руку і зачекати, поки голова дасть свій дозвіл на те, аби Ви висловили власну точку зору. Проводяться спеціальні семінари, на яких готують майбутніх голів Зборів.

2. Секретар Зборів

Перед початком Зборів присутні повідомляють секретаря, чи є в них якісь справи на розгляд. Секретар складає програму Зборів і робить нотатки протягом самих Зборів.

3. Штрафувальник

Його обирають, аби той занотував усі штрафи, збирав їх та повідомляв кожного тижня про ті штрафи, які не було оплачено.

4. Комітет з проведення розслідування

Якщо розглядається справа без достатньої кількості доказів для винесення вердикту, створюється комітет з проведення розслідування. Волонтери можуть потім провести опитування людей, обшуки та зібрати докази, які вони представлять на Загальних Зборах наступного тижня.

5. Омбудсмени (люди, які призначені для розгляду скарг)

Вони обираються спільнотою для того, аби бути посередниками між її членами та залагоджувати будь-які конфлікти у разі їхнього виникнення.

6. Порядок денний

Нижче наведено приклад порядку денного:

1. Оголошення.

2. Доповідь Комітету з проведення розслідування.
3. Дейвід, 3 справи.
4. Клер, 1 справа.
5. Апеляції.

7. Закони

Вони пропонуються, обговорюються та проводиться голосування щодо їхнього прийняття. Усі закони школи Саммерхілл розміщено на дошці оголошень. Кожен член спільноти Саммерхілл без винятку повинен їх виконувати. Закони створюються, аби захистити права особистості, вони не є абсолютними та можуть бути змінені у будь-який час.

8. Дорослі

Дорослі та діти відвідують Збори, вони мають однаковий статус. Присутні слухають один одного та приймають рішення, зважаючи на зміст пропозиції, а не на вік особи, хто її вніс.

Якщо Ви є дорослою людиною, очікується, що Ви будете відвідувати Загальні збори. В іншому випадку Вас можуть оштрафувати. Проти Вас буде подано скаргу. Ви можете спробувати захистити себе, присутні вислухають Ваших свідків. Всі рішення приймаються шляхом голосування. Рішення вважається прийнятим, якщо за нього проголосувала більшість. Ви можете подавати апеляції стільки разів, скільки забажаєте.