

4. Ponomarenko V.A. (2007) Bezopasnost poleta – bol aviatsii. [Flight safety – the pain of aviation]. Moskva: Flinta [in Russian].
5. Ponomarenko V.A., Makarov R.N. (2010) Khrestomatiia chelovecheskogo faktora v aviasii cherez prizmu bezopasnosti poletov (kruh chteniia) [The anthology of the human factor in aviation through the prism of flight safety (a circle of reading)]: v 2 T /red. S.D. Baintov – in 2 V / ed. S.D. Baintov. Moskva: MAPCHAK, T.1 – V.1 [in Russian].

Nevzorov R. V. Methodical bases of use of aviation simulators in the ground combat flight training for future tactical aviation pilots

The article highlights the justification of methodical approaches to the use of aviation simulators in ground combat flight training of future tactical aviation pilots. It is noted that modern computer systems provide the basis for ground combat flight training, which arranges the development of knowledge, skills, and abilities related to intellectual air tactical activity. At that, the following essential functions are assigned to computer technologies in the process of ground combat flights training of future tactical aviation pilots: training to determine the strategy of action in combat flight by checking the correctness and completeness of drawing up a plan of combat flight; training in making tactical decisions in combat flight; formation of spatial inference about the position in the air relative to the air and ground enemy (air and ground targets); formation of skills for predicting the development of air-tactical situations; developing collaborative piloting, weapons management and tactical decision-making skills; skills of converting sight-navigation information into images of an air-tactical situation. That is, the use of computer technology provides the formation of knowledge, skills and abilities related to intellectual air tactical activity. It develops the qualities of tactical thinking, creativity in the process of preparation and execution of combat flights. It is emphasized that ground combat flight training is a multi-vector process. Therefore, the educational field plays an essential role in it, as well as it is component – a ground combat educational environment provided theoretically and methodically. Its creation requires specific methodological, methodical and organizational-methodical requirements. In professional military pedagogy, this makes it possible to consider the process of ground combat flights training as a system. That is, simulators training appears as a system-building component. It allows studying the problem of preparation for combat flights on the ground in the course of training in a higher airforce institution in all its aspects, structural components and communications, which is very important for the formation of the professional competence of future tactical aviation pilots.

Key words: future tactical aviation pilot, ground combat flight training, training techniques.

УДК 37.015.3:159.964.2

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.12>

Нелін Є. В.

**ШКОЛА «САММЕРХІЛЛ» ТА ПОЄДНАННЯ ФРЕЙДИЗМУ
З ПЕДАГОГІКОЮ СВОБОДИ В ІДЕЯХ О. НІЛЛА**

Досліджено особливості педагогіки ненасилля О. Нілла та поширення ідей вільного виховання на засадах психоаналізу. Встановлено історію розвитку школи-інтернату «Саммерхілл», специфіку зарахування і розподілу дітей по вікових групах. Розкрито ключові ідеї освітньої філософії О. Нілла, яка розвивалася на ідеях вільного виховання, любові, поваги до дитини, неприпустимості покарань і диктату дорослих. Досліджено особливості роботи учителів, організацію освітнього процесу, специфіку позаурочної діяльності (організацію дитячого самоуправління, театральних вистав, творчих студій, судової системи та ін.) й оцінювання знань учнів. Проаналізовано ставлення О. Нілла до найбільш відомих педагогічних концепцій першої половини ХХ ст., зокрема до авторитарної педагогіки, релігійного виховання і педагогіки свободи М. Монтесорі. Висвітлено критику педагогічних ідей О. Нілла як прояв педагогіки анархізму. Обґрунтовано використання О. Ніллом методів класичного психоаналізу (фрейдизму). Встановлено, що розвідки О. Нілла стосувалися, насамперед, проявів учнівської агресії, захисних механізмів особистості (сублімації, проєкції, раціоналізації, витіснення та ін.), першочергового впливу батьків на виховання дитини. Доведено, що поширення альтернативних шкіл на засадах ортодоксального психоаналізу було трендом європейської педагогіки першої половини ХХ ст. Зроблено висновок, що освітня філософія О. Нілла була пронизана багатьма ідеями, зокрема даосизму, екзистенціалізму, фрейдистського психоаналізу, а також педагогічного анархізму Г. Лейна. Перспективи подальших досліджень визначено у вивченні ідей психоаналітичної педагогіки на засадах індивідуальної психології А. Адлера та аналітичної психології К.-Г. Юнга.

Ключові слова: О. Нілл, Саммерхілл, школа, педагогіка, психоаналіз, фрейдизм, вільне виховання, психоаналітична педагогіка.

Гуманізація освітнього процесу сучасної школи є запорукою виховання соціально активної і самостійної особистості, здатної брати відповідальність за прийняття життєво важливих рішень. У концепції Нової української школи зазначено, що сучасна система освіти має формувати у дитини актуальні часу компетенції і готувати її до життя в умовах постійних змін. Для досягнення поставлених цілей автори концепції вбачають за доцільне впроваджувати в освітній процес всесвітньовідомі педагогічні практики, які показали свою дієздатність в умовах альтернативних закладів освіти.

Одним із прикладів такої практичної роботи була педагогіка свободи, яка активно розроблялася на початку ХХ ст. у високорозвинених країнах світу. Зокрема в Італії розвивалася педагогіка М. Монтесорі,

у США діяли експериментальні заклади, освітній процес в яких вибудовувався за зразком «держави у мініатюрі» – це «Юніорська республіка» Вільяма Джорджа (the George Junior Republic), а також «Республіка Форд», яку створив Г. Лейн. У 1913 р. Г. Лейн вже в Англії очолив аналогічну школу самоорганізації дітей «Маленька співдружність» (The little Commonwealth), професійне становлення в якій проходив відомий педагог О. Нілл.

Педагогічну діяльність О. Нілла дослідили А. Валеєв [1], Л. Зязюн [2], С. Муравська [3], Д. Пашенко [5], І. Шоробура [9] та ін. Однак мало дослідженою є психоаналітична складова педагогіки О. Нілла, яка включала основні ідеї З. Фрейда на природу психіки людини і їх врахування в умовах освітньої практики.

Мета статті – розкрити ідеї психоаналітичної педагогіки і вільного виховання у науково-практичній спадщині О. Нілла і школи «Саммерхілл».

Від самого початку управління школою «Саммерхілл» О. Нілл запозичив багато ідей свого наставника, відомого американського педагога Г. Лейна. Зокрема О. Нілл поділяв думку Г. Лейна стосовно того, що малолітні правопорушники мають яскраво виражену індивідуальність, яка проявилась у негативному світі. Тому, для корекції поведінкових проявів, важливим чинником було створення сприятливих умов життя і оточення, щоб сформувати у дітей суспільно-корисні навички. Таким чином, обидва педагоги намагалися практично втілити ідеї З. Фрейда щодо сублімації як механізму перенаправлення руйнівних потягів у соціально корисні. Також від Г. Лейна О. Нілл взяв на озброєння дві ідеї, які у підсумку стали фундаментальними в організації школи «Саммерхілл»: дитячого самоуправління і пріоритетного значення самопочуття дитини над її академічною успішністю [6, с. 4].

Загальновідомо, що школа «Саммерхілл» була закладом інтернатного типу, до якого спочатку зараховували лише дітей з неблагонадійних і соціально незахищених родин. Усі діти, яких щороку нараховувалось 50–70, розподілялися по трьох вікових групах: молодша (5–7 рр.), середня (8–10 рр.), старша (11–16 рр.). Більшість дітей направлялися до «Саммерхілл» на ресоціалізацію і перевиховання, після чого, як правило, вони поверталися на навчання до звичайних шкіл. Попри складну фінансову ситуацію, оплата за навчання у школі була символічною, а зарплати працівників одними з найнижчих в окрузі. При цьому О. Нілл не приймав дітей із заможних родин, оскільки вважав, що складно пізнати сутність дитини, якщо вона тривалий час приховувалась за грошима і прикрасами [8, с. 181].

Лише з часом до «Саммерхілл» почали приймати дітей, батьки яких вірили поглядам О. Нілла на організацію освітнього процесу. Тому, наприкінці ХХ ст., у школі навчалися діти з різних країн, зокрема з Іспанії, Кореї, Німеччини, США, Тайваню, Фінляндії, Франції, Японії та ін. Робочою мовою у школі була англійська, а рідна мова опановувалася дітьми факультативно. Програма також передбачала вивчення географії, історії, математики, художніх дисциплін (музики, танцю, драматургії), кулінарної справи тощо [9, с. 330].

Педагогічна концепція О. Нілла базувалася на ідеях вільного виховання, любові, поваги до дитини, неприпустимості покарань і диктату дорослих. Свої ідеї О. Нілл розкрив у кодексі життя учнів школи «Саммерхілл». Його педагогічні принципи не мали чіткої ієрархії та були однаково важливі для дотримання як учнями, так і персоналом школи [6, с. 12–13]:

- 1) Принцип свободи полягав у наданні учню самостійно обирати улюблене діло, розвивати свої таланти і слідувати власним інтересам.
- 2) Принцип саморегуляції забезпечувався самостійним визначенням цілей та оцінюванням навчальних результатів без орієнтації на стандарти успішності.
- 3) Принцип пріоритету ігрової діяльності і педагогічної підтримки учнів панував над академічним зазубрюванням фактів і стандартизованим навчанням.
- 4) Принцип діалогу і невтручання дорослих передбачав свободу самовираження дитини без страху бути покараним старшим поколінням.
- 5) Принцип гармонізації відносин дитини із суспільством полягав у обопільній підтримці і відповідальності за життя кожного учня у «Саммерхілл».

Велике значення в організації роботи школи відводилось педагогічному персоналу. Оскільки дітей ніхто не змушував до виконання буденних справ і самообслуговування, ця функція покладалася на робітників. Станом на 1964 р. у школі «Саммерхілл» навчалось 75 дітей та працювали 25 фахівців, з яких лише 2 були вчителями [8, с. 182]. Приймаючи на роботу учителя О. Нілл звертав увагу не стільки на професійну кваліфікацію, скільки на почуття гумору кандидата, його соціальну спрямованість, уміння працювати на господарстві і готовність слідувати філософії «Саммерхілл» [4, с. 6].

Навчальний день у школі О. Нілла складався з 5 уроків, післяобіднього дозвілля, відпочинку, самонавчання, творчої роботи у майстернях. Щовечора учні ходили в кіно, слухали розповіді О. Нілла, влаштували спектаклі, танцювали. Кожної суботи у школі проводились учнівські збори, на яких підбивалися тижневі підсумки і обговорювалися плани роботи школи на наступний тиждень. О. Нілл запевняв, що одне бурхливе засідання загальних зборів учнів буде більш ефективним для розвитку соціальної активності, ніж цілий тиждень нудних навчальних занять [5, с. 153]. Через це головною метою школи «Саммерхілл» були формування соціально активної особистості, емоційний та естетичний розвиток дитини. О. Нілл переконував, що розвиток розумових здібностей відбувався на основі емоційного інтелекту, тому ігрова діяльність і творче самовираження були базовими механізмами у «Саммерхілл».

Театральна діяльність розумілася О. Ніллом як спосіб морального виховання учня, а мистецтво танцю – як чудовий спосіб самовираження. О. Нілл вважав, що не кожному учню потрібне наукове пізнання світу, тоді як творча діяльність формувала впевненість у собі і розуміння інших [9, с. 331]. Для учнів, які прагнули самопізнання і розвитку здібностей О. Нілл проводив персональні уроки, які проходили переважно у формі неформальних розмов біля каміну, що допомагало дітям зняти комплекси і зменшити передчуття тривоги. У своїй педагогічній роботі О. Нілл послуговувався нетрадиційними прийомами, які для багатьох були проявами анархізму, а не вільного виховання. Зокрема О. Нілл міг запропонувати учню цигарку, якщо знав, що він зловживав палінням у вільний час. Одним із прийомів у роботі з правопорушниками було імпровізоване пограбування, яке дозволяло дітям переосмислити свої цінності. Його педагогічне кредо підтримувалося вірою в те, що кожна дитина, від народження, є доброю і позитивною, а тому у скрутний час буде регресувати і, у підсумку, самотужки дійде до позитиву власних життєвих реалій [2, с. 223].

Великий скепсис О. Нілла викликало існуюче релігійне виховання, яке характеризувалося суперечністю між формуванням почуття «всепрощення» у дитини та одночасним посиленням страху і провини за перші сексуальні дії [10, с. 43]. О. Нілл стверджував, що у кожній дитині живе Бог, однак постійні спроби загнати дитину у встановлені рамки, роблять з Бога диявола. Через це, як зазначав О. Нілл, до «Саммерхілл» приводили навчатися виключно дияволят, які ненавиділи світ, прагнули усе руйнувати, були жорстокими, брехливими і роздратованими, однак з часом становилися здоровими і щасливими [4, с. 9–10]. О. Нілл критикував М. Монтессорі за її християнські цінності і релігійну відданість, а у практичній роботі зазначав, що викладати релігію для дитини так само небезпечно, як і вчити її красти [2, с. 222].

Педагогічна концепція О. Нілла була повною протилежністю існуючим концепціям. О. Нілл переконував, що державні системи освіти через школи впроваджують ментальність рабів і виховують дітей лише як дисциплінованих робітників і службовців. Справжнє виховання, на думку О. Нілла, повинно було формувати таких дітей, які у дорослому житті не мали б справи з психоаналізом. Будь-які прояви виховання О. Нілл характеризував як спроби придушити лібідо і сформувати дитину-неврастеніка. При цьому, прагнучи сформувати людину нового покоління через вільне виховання і вседозволеність, О. Нілл відмовлявся брати на себе відповідальність за майбутнє дітей, зауважуючи: «Я не знаю, куди вони йдуть... Я не повинен бути гідом у їхньому поступі» [2, с. 223]. Критикуючи педагогічні напрацювання Й. Песталоцці, Ф. Фробеля, М. Монтессорі та ін., О. Нілл де-факто відмовився від загальноприйнятої науково-методичної термінології, сформувавши у «Саммерхілл» таку ауру, яка повністю керувалася ідеями психоаналітичної теорії З. Фрейда [5, с. 154].

Психоаналітичні розвідки О. Нілла стосувалися, насамперед, проявів учнівської агресії та захисних механізмів, які виникали внаслідок фрустрації. Агресія була класифікована О. Ніллом за направленістю (зовнішня агресія та самоагресія) і за ефективністю (конструктивна і деструктивна агресія). О. Нілл зауважував, що у «Саммерхілл» діти не відчували агресію зі сторони дорослих, а тому і не проявляли її у відповідь. Ті ж діти, які з-поміж інших були схильні до агресії, у ранньому віці не відчували емоційного прийняття і батьківської любові. Агресія ж учнів «Саммерхілл», на думку О. Нілла, суттєво відрізнялась від агресії, яку проявляли учні інших шкіл [11, с. 33–34].

Досліджуючи захисні реакції особистості О. Нілл найбільше уваги приділяв механізмам репресії, раціоналізації, проекції та сублимації. На думку О. Нілла класична система освіти налаштована на придушення особистості кожної дитини, внаслідок чого усі її таланти витісняються до підсвідомого. При цьому придушення потягів є необхідною умовою виховання, оскільки потрібно привчати дитину стримувати свої імпульси по відношенню до інших. Таким чином О. Нілл вважав за необхідне відрізнати гіперболізовані і надмірні витіснення від необхідних і соціально корисних дитині. Основою ж навчання за О. Ніллом є інтерес, який виступає аналогом лібідо в освіті і життєвою силою особистості. Інтерес до пізнання є рушієм сублимації, яка призводить у підсумку до соціально корисної емоційної розрядки дитини. Однак сублимація не повинна бути фальшивою. На думку О. Нілла більшість дітей зловживають підміною, коли через ситуативну невдачу вдаються до більш доступних дій, компенсуючи тим самим попередню невдачу і частково знижуючи фрустрацію через успіх. Вразі тенденційності такі підміни можуть призвести до аутизму, оскільки постійне бажання полишати активну діяльність через раціоналізацію і самовиправдання, часто призводять до замикання у собі. Таким чином, головним завданням учителя О. Нілл вважав виявлення інтересів дитини і допомога учню у їх реалізації [1, с. 63–67].

Важливе значення у регуляції міжособистісної взаємодії і вихованні дітей має поведінка батьків учня. За даними А. Філенко, О. Нілл виокремлював три типи сімей: 1) «дисципліновані», в яких панує авторитарне виховання, а діти не мають жодних прав і свобод; 2) «зіпсовані» сім'ї, в яких діти ідеалізуються і наділяються абсолютними правами, не маючи при цьому поваги до інших; 3) «правильні» сім'ї, взаємодія в яких гармонійно регулюється, а дитина і дорослий мають однакові права. Останній тип сім'ї – це зразковий варіант, в умовах якого у дитини формується самоконтроль і повага до оточуючих [7, с. 113]. Тому свобода, на думку О. Нілла, не повинна підмінятися анархією і розпусом, що призведе у підсумку до виховання юного тирана. Однак на практиці, концепція О. Нілла характеризувалася тотальним лібералізмом.

Попри світову популярність і поширення педагогіки ненасилля, педагогіка О. Нілла і школа «Саммерхілл» мали багато скептиків, які застерігали від абсолютної свободи, вседозволеності і дитячого самоуправства. Однак О. Нілл був переконаний, що випускники «Саммерхілл» виходили у життя самодостатніми,

впевненими у собі, поміркованими і здатними до співпраці з іншими, тоді як випускники звичайних шкіл були залежними від інших і системи, на яку вони працювали. Наприклад, у своїй фундаментальній праці «Саммерхілл», О. Нілл зазначив: «Регульований іншими учень проживає в усіх куточках планети... Він сидить за нудною партою у нудній школі, а потім, коли дорослішає, за ще більш нудним столом в якій-небудь компанії... Він тихий, готовий підкоритися владі, боїться критики і майже фанатичний у своєму бажанні бути нормальним і правильним «як усі». Він сприймає усе, чому його учили, майже без запитань і передає свої комплекси, страхи і фрустрації власним дітям» [11, с. 95]. Однак, за даними Д. Пашенка, існувала також думка, що відміна обов'язкового відвідування занять із загальноосвітніх дисциплін і відміна іспитів призвели до того, що діти були не готові до реального життя за межами школи «Саммерхілл» [5, с. 154].

Освітня філософія О. Нілла була пронизана багатьма ідеями, зокрема даосизму, екзистенціалізму, фрейдівського психоаналізу, а також педагогічного анархізму Г. Лейна. О. Нілл погоджувався з В. Райхом щодо руйнівної сили страху на життя людини, у Г. Лейна він взяв ідею свободи і самоврядування, а приватні розмови з учнями біля каміну були витвором психоаналізу [3, с. 16]. Загалом, як стверджує А. Валеев, з-поміж найбільш авторитетних теорій (психоаналіз, біхевіоризм і гештальт-психологія), які на початку ХХ ст. впливали на проникнення психології у педагогічну практику, саме психоаналіз, і в більшій мірі фрейдизм, лежали у витоків теорії вільного виховання, оскільки найбільш гостро ставили питання складної взаємодії між різними рівнями організації особистості та несвідомою мотивацією учня до навчання [1, с. 56].

Представники вільного виховання, зокрема Г. Лейн, М. Монтессорі та О. Нілл, переглянули багато ідей З. Фрейда. У педагогічній практиці вони розглядали проблему виховання як турботу за внутрішнім світом дитини і «окультурення внутрішніх потягів». Психоаналіз дозволяв також розширити кордони інтроспекції і розвинути таланти, що найбільше цінувалося творцями нової педагогіки. За аналогією з психоаналізом, в умовах вільного виховання була переглянута ідея неможливості прогнозувати тривалість педагогічного процесу, який характеризувався природовідповідністю, свободою вибору учня і спонтанністю. Послідовники З. Фрейда запевняли, що моральне придушення природних виявів дітей з часом призводило до розвитку невротичних станів, а відсутність емоційної підтримки в ранньому віці спричиняла особистісні розлади і соціальну депривацію [1, с. 62].

Загалом, поширення альтернативних шкіл на засадах ортодоксального психоаналізу було трендом європейської педагогіки першої половини ХХ ст. Переважна більшість прихильників психоаналітичної педагогіки вбачали в ідеях З. Фрейда можливість пояснити агресивну поведінку вихованців через недостатню увагу до дитини в ранньому віці, дію внутрішніх потягів і підсвідомі конфлікти дитячої душі. Наріжним каменем класичної (ортодоксальної) психоаналітичної педагогіки була критика авторитарної освітньої системи і впровадження ідей З. Фрейда у практичну роботу з дітьми війни (А. Фрейд), малолітніми правопорушниками (А. Айхорн, Г. Лейн, О. Нілл), педагогічно занедбаними дітьми (З. Бернфельд) та дітьми, які мали психічні розлади (Б. Беттельхайм).

Використана література:

1. Валеев А. А. Развитие теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX в.): Монография. Казань: ТГГПУ, 2007. 397 с.
2. Зязюн Л. І. Два видатні педагоги-менеджери освіти: Антон Макаренко і Олександр Нілл в оцінках європейських учених. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 7. С. 215–226.
3. Муравська С. М. Реалізація принципу ненасилля в педагогічній концепції О. С. Нілла (1883–1973): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 19 с.
4. Орлова А. П. История педагогики: этюды о знаменитых школах (первая половина XX века) / А. П. Орлова, В. В. Тетерина; под общ. ред. А. П. Орловой. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2016. 52 с.
5. Пашенко Д. І. Генезис гуманістичних ідей у педагогіці. Київ: Наук. світ, 2001. 278 с.
6. Педагогическая концепция Александра Нейлла. Методические рекомендации для студентов педагогических вузов по истории образования и педагогической мысли. Казань, КГПУ, 2001. 28 с.
7. Филенко А. С. Психоаналитическая педагогика в Западной Европе первой трети XX-го века: дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Великий Новгород, 2010. 135 с.
8. Черкасова О. В. Гуманистические школы XX века. Самара: Изд-во Самарского ун-та, 2005. 231 с.
9. Шоробура І. Теоретичні аспекти технології школи «Саммерхілл» О. С. Нілла. *Науковий вісник Миколаївського Національного Університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. № 2 (61). С. 329–332.
10. Neill A.S. Journal d'un instituteur de campagne. Payot. – Paris: Payot, 1975.
11. Neill A. S. Summerhill. Penguin Books. Harmondsworth, 1980.

References:

1. Valeev A. A. (2007). Razvitie teorii i praktiki svobodnogo vospitaniya v zarubezhnoj pedagogike (XX v.) [The development of the theory and practice of free education in foreign pedagogy (XX c.)]: Monografiya. Kazan': TGGPU, 397 [in Russian].
2. Ziazun L. I. (2010). Dva vydatni pedahohy-menedzhery osvity: Anton Makarenko i Oleksandr Neill v otsinkakh yevropeyskykh uchenykh [Two eminent educators-managers of education: Anton Makarenko and Alexander Neill in the estimations of the European scientists]. *Ityoky pedahohichnoi maisternosti. Seriya: Pedahohichni nauky*. Vyp. 7. 215–226 [in Ukrainian].
3. Muravska S. M. Realizatsiia pryntsyphu nenasyllyia v pedahohichnii kontseptsii A. S. Nilla (1883–1973): avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.01. – Kyiv, 2008. – 19 s [in Ukrainian].

- Orlova A. P. (2016). Istoriya pedagogiki: ehtyudy o znamenitykh shkolakh (pervaya polovina XX veka) [The history of pedagogy: studies of famous schools (first half of the twentieth century)]. / A. P. Orlova, V. V. Teterina ; pod obshh. red. A. P. Orlovoj. Vitebsk: VGU imeni P. M. Masherova. 52 [in Russian].
- Pashchenko D. I. (2001). Henezys humanistychnykh idei u pedahohitsi [Genesis of humanistic ideas in pedagogy]. K.: Nauk. svit, 278 [in Ukrainian].
- Pedagogicheskaya kontsepsiya Aleksandra Neilla (2001) [The pedagogical concept of Alexander Neill]. Metodicheskie rekomendatsii dlya studentov pedagogicheskikh vuzov po istorii obrazovaniya i pedagogicheskoy mysli. Kazan', KGPU. 28 [in Russian].
- Filenko A. S. Psikhooanaliticheskaya pedagogika v Zapadnoj Evrope pervoj treti XX-go veka [Psychoanalytic pedagogy in Western Europe in the first third of the XXth century]: Dis... kand. ped. nauk: 13.00.01. Velikij Novgorod, 2010. 135 [in Russian].
- Cherkasova O. V. (2005). Gumanisticheskie shkoly XX veka [Humanistic schools of the XXth century]. Samara: Izd-vo Samarskogo un-ta, 231 [in Russian].
- Shorobura I. (2008). Teoretychni aspekty tekhnolohii shkoly «Sammerhill» O. S. Nilla [Theoretical Aspects of Technology of Summerhill School by A. S. Neill]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho Natsionalnoho Universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky: zb. nauk. pr. Mykolaiv: MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. № 2 (61). 329–332 [in Ukrainian].*
- Neill A.S. Journal d'un instituteur de campagne. Payot. – Paris: Payot, 1975.
- Neill A. S. Summerhill. Penguin Books. Harmondsworth, 1980.

Nelin Ye. V. Summerhill School and combination of Freudianism with Pedagogy of Freedom in the ideas of O'Neill

The article explores the peculiarities of nonviolence pedagogy of A. Neill's and the spread of ideas of free education on the basis of psychoanalysis. The history of the boarding school of Summerhill, the specifics of the enrollment and distribution of children by age are established. The key ideas of the educational philosophy of A. Neill, which developed on the ideas of free education, love, respect for the child, inadmissibility of punishment and dictation of adults, are revealed. The peculiarities of teachers' work, organization of educational process, specifics of extracurricular activities (organization of children's self-government, theater performances, creative studios, court system, etc.) and assessment of students' knowledge are investigated. The attitude of A. Neill to the most famous pedagogical concepts of the first half of the twentieth century, in particular to authoritarian pedagogy, religious education and pedagogy of freedom by M. Montessori is analyzed. The criticism of A. Neill's pedagogical ideas as a manifestation of the pedagogy of anarchism is highlighted. The use of A. Neill methods of classical psychoanalysis (Freudianism) is substantiated. It was found that A. Neill's research concerned, first and foremost, the manifestations of student aggression, the protective mechanisms of personality (sublimation, projection, rationalization, displacement, etc.), the primary influence of parents on the upbringing of the child. It is proved that the spread of alternative schools on the basis of orthodox psychoanalysis was a trend of European pedagogy of the first half of the twentieth century. It is concluded that A. Neill's educational philosophy was riddled with many ideas, including Taoism, existentialism, Freudian psychoanalysis, and H. Lane's pedagogical anarchism. The prospects for further research are defined in the study of the ideas of psychoanalytic pedagogy on the basis of the individual psychology of A. Adler and the analytical psychology of C. G. Jung.

Key words: A. Neill, Summerhill, school, pedagogy, psychoanalysis, Freudism, free education, psychoanalytic pedagogy.

УДК 37.013.77

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.13>

Нечитайло Ю. С.

РОЗВИТОК ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ОНТОГЕНЕЗІ ТА ЇЇ ФОРМУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Розкрито проблему гендерної соціалізації особистості в онтогенезі як основу розвитку гендерної соціальності молоді в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти.

Метою дослідження було виявлення особливостей становлення гендерної соціальності студентської молоді в процесі гендерної соціалізації особистості в онтогенезі та експериментальне вивчення впливу середовища закладу фахової передвищої освіти на розвиток гендерної соціальності особистості. Встановлено, що гендерна соціальність особистості розвивається в процесі гендерної соціалізації починаючи з раннього дитинства та впродовж індивідуального розвитку як на етапі первинної, так і вторинної соціалізації та формується в процесі гендерного виховання як складник гендерної соціалізації, під керуванням впливом соціокультурного середовища та різних агентів гендерної соціалізації.

За допомогою методики комплексної оцінки рівня та визначення можливостей закладу вищої освіти до впровадження гендерних підходів в освіту (Н. Несвітайло, Ю. Савельєва та ін.) авторкою здійснено експериментальне вивчення впливу середовища закладу фахової передвищої освіти Балаклійської філії «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради на розвиток гендерної соціальності студентства. Спираючись на кількісний і якісний аналіз отриманих результатів, доведено провідне значення у формуванні у здобувачів освіти сучасних егалітарних уявлень, зміни педагогічної комунікації у закладах вищої освіти в напрямку звільнення від гендерних стереотипів, вдосконалення змісту вищої освіти, шляхом збагачення її гендерною складовою, а саме: запровадження в освітній процес навчальних програм, просвітницьких курсів для підвищення гендерної освіченості майбутніх педагогічних фахівців, а також новітніх освітніх технологій, накопичення досвіду антидискримінаційної експертизи освітнього контенту. Здобуті результати є підґрунтям для створення сприятливих умов професійного становлення майбутніх педагогічних кадрів у закладі вищої освіти.

Ключові слова: гендерна соціальність, гендерна соціалізація, онтогенез, особистість, агенти соціалізації, гендерний аудит, умови освітнього процесу закладу освіти, професійне становлення.