

4. П'ять тисяч прислів'їв та приказок / [уклад.: Л. Вознюк]. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2006. – 224 с.
5. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. / С. Русова ; [за ред. Е.І. Коваленко ; упоряд., передм., прим. Е. І. Коваленко, І.М. Пінчук] – К. : Либідь, 1997. – Кн. 1. – 272 с.
6. Сковорода Г.С. Твори : в 2 т. / Г.С. Сковорода. – К. : Обереги, 2005. – Т. 1: Поезії. Байки. Трактати. Діалоги. – 528 с.
7. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка / М.Г. Стельмахович. – К. : Рад. шкл., 1985. – 312 с.
8. Франко І.Я. Зібр. Творів : в 50 т. / І.Я. Франко. – К. : Наук. думка, 1979. – Т. 20: Передмова до другого видання зб. казок “Коли ще звірі говорили”. – 574 с.
9. Шевченко Т.Г. Зібрання творів : в 6 т. / Т.Г. Шевченко ; [редкол. : М.Г. Жулинський (голова) та ін.]. – К. : Наук. думка, 2003. – Т. 5: Букварь южнорусский. – 496 с.

КВАС О., КЕМІНЬ В.

### **ДИТИНСТВО КРИЗЬ ПРИЗМУ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ДОСЛІДНИЦЬКИХ СТУДІЙ НА ЗЛАМІ ХХ ТА ХХІ ст.**

Дитинство протягом останнього часу є тією проблемою в суспільстві, яка викликає все більше зацікавлення та тривогу. Сучасні дослідники дитинства інтерпретують його здебільшого через традиційні академічні дискурси, що полягають у поділі дитинства між психологією, соціологією та антропологією і, таким чином, роблять його складовою таких конструктів, як процес розвитку, соціалізація й акультуризація. Міждисциплінарний підхід при дослідженні дитинства стосується інтегрованої методології вивчення проблем, пов'язаних із життям дітей та їх захистом, що, у свою чергу, формує сучасне трактування “дитини в контексті”. Ця візія дитинства дає змогу розглядати його як один з пріоритетів державної політики в багатьох країнах світу. Дослідження проблем дитинства в сучасних суспільних науках досить часто розглядається як напрям, який значною мірою полягає в традиційному теоретизуванні та визнанні великої кількості способів суспільного конструювання та реконструювання дитинства, залежно від часу й місця, віку та статі, етнічних і релігійних відмінностей тощо.

Цілком очевидно, що дітей і дитинство вже давно досліджують різні науки. Відповідно, відрізняються підходи до проведення досліджень щодо дітей та методи цих досліджень. Деякі науки (соціологія, культурознавство) розглядали дитинство як концепт, що потребує особливого підходу, тоді як інші (психологія, педагогіка) концентрувалися, швидше за все, на дитині та дитинстві [1].

Дослідницькі підходи стосовно вивчення історії дитинства (М. Кейлі, Д. Гітінс) суттєво різняться, але майже всі вони у своїй основі мають три основні категорії. Першу з них становлять дослідження, які вивчають матеріальні умови сім'ї в різні історичні періоди. Ці праці концентруються,

перш за все, на суспільно-економічних характеристиках сім'ї в різні історичні періоди. Другу категорію досить часто становлять дослідження, які базуються на теорії З. Фрейда. Їх авторами є історики психології, які намагаються реконструювати та зрозуміти емоційні та психологічні зміни при вихованні дітей крізь призму історичного досвіду. До третьої категорії досліджень можна віднести праці, які стосуються політичної та правової політики держави й суспільства з питань захисту дитинства. Протягом останнього часу, на зламі XX та XXI ст., усе більше істориків намагається досліджувати дитинство через постмодерністські теорії, зокрема, проблему значення дітей і дитинства для дорослих.

Значна частина сучасних дослідників дитинства схиляється до визначення того, що дитинство, скоріш за все, як поняття, а не дійсний і матеріальний стан речі, є здебільшого конструктом, створеним дорослими, який, крім удаваної простоти, фактично приховує велику кількість суперечливих спогадів, очікувань та міфів. “Дитинство, винахід дорослих, віддзеркалює їх потреби та побоювання тим більше, чим активніше вони намагаються це приховати” [1, с. 64].

Яким чином дитинство може стати сконструйованим дорослими? Очевидним фактом є те, що дитина є певною біологічною дійсністю, буттям у плоті, яке є цілком фізіологічним. Дитина є істотою матеріальною та біологічною. Разом із тим будь-яка дитина входить у суспільний, мовний, дорослий різностатевий світ, переповнений історично успадкованими, суперечливими проблемами. Безпомічне, цілком залежне від людей немовля не здатне розпоряджатися своїм життям.

Поняття “дитина” стосується “недорослої”, “незрілої” особистості; водночас поняття “дитинство” є більш загальним та абстрактним і свідчить про статус тих, кого називають недорослими. Способи створення статусу дорослого бувають різними. Зокрема, дорослість можна визначити через фізичну або сексуальну зрілість, інколи через правову дієздатність.

Стан дитинства є перехідним та історично змінним. У різні історичні часи діти ставали активними учасниками суспільно-економічного розвитку. У XIX ст. дитяча праця активно використовувалась у промисловості та виробництві. Зокрема, в Англії вона навіть була легалізована. Разом з тим історичний дискурс засвідчує досить тривале трактування дитини як особи нижчої суспільної ієрархії. В Ірландії досить часто “хлопцями” називають неодружених чоловіків без огляду на вік, якщо вони не мають власної землі, через те, що слово “хлопець” мало досить низький статус у суспільстві, в якому шлюб та спадковість визначали один з найважливіших соціальних поділів. Поняття “дитина” засвідчувало не тільки фізіологічну незрілість, а й залежність, безсилість.

Можемо констатувати, що термін “дитинство” зосереджується головним чином на стані буття дитини, не маючи стосунку до окремо взятої дитини; він передбачає наявність відмінної, окремої, фундаментально іншої суспільної категорії – “дитинства”. Ця категорія має значення лише в контексті відносин з дорослими.

Дитинство тривалий час не мало чіткого змістовного визначення. У різних культурах воно мало різні дефініції. У більшості європейських країн для юнаків перехід у стан дорослості зумовлювався початком самостійної трудової діяльності, тоді як у дівчат межею дорослості ставало заміжжя (або народження дитини), без огляду на вік, коли це відбувалося.

Підходи до розуміння дитинства як педагогічної категорії змінилися тільки протягом останнього часу. Дитинство стали вважати правдоподібним конструктом (у якому досить часто уява переплітається з особистими спогадами). Цей конструкт репрезентував певну культуру, яка мала нівелювати відмінності між дітьми – статеві, національні, суспільні, фізичні тощо. На думку деяких зарубіжних дослідників, конструювання дитинства має історичний характер, тому його слід розглядати як ідею про те, якими повинні бути діти, і яке це має значення для дорослих крізь призму суспільно-економічних та культурно-освітніх змін [2].

**Мета статті** – розкрити засади трактування дитинства в зарубіжній науковій думці ХХ ст.

Дослідники дитинства були переконані, що на розвиток сім'ї та її виховні ідеали у ХVІ ст. значний вплив мали реформаційні рухи в католицькій церкві та формування нових капіталістичних суспільно-економічних відносин. Саме в цей час руйнується феодальний лад у більшості європейських країн. Нові релігійні вірування (протестантизм) активно впливають на мислення людей про світ, наукові та технічні відкриття призводять до значних змін у культурі. З'являється різниця між родинами різних класових груп, між умовами їх життя та ставленням до дітей. Деякі представники "нового виховання" (О. Декролі, Д. Демолен) вважали, що до початків нового трактування європейського виховання у ХVІ ст. причетна революція, яка мала місце в підходах до виховання дитини та її опіки крізь призму протестантизму.

Протестантська доктрина зобов'язувала пасторів, крім релігійної, проводити ще й навчальну діяльність серед своєї пастви. Це однаковою мірою стосувалось як дітей, так і дорослих. Протестантизм акцентував увагу суспільства на необхідності не лише вірити в Бога, а й жити згідно з його заповідями. Батьків закликали щоденно опікуватись дітьми, виховувати й навчати згідно з християнською мораллю. Радикальні напрями протестантизму (кальвінізм, пуританство) вимагали від батьків суворості щодо їхніх дітей. Будь-який непослух дітей трактувався як порушення релігійних норм. Це саме стосувалося дитячих ігор.

Все вищесказане дало підстави представникам історичної психології (Л. де Моз, Полок) розглядати суспільні зміни у ХVІ ст. як такі, що привнесли багато негативу для виховання дітей та дитинства.

Надзвичайно цінною для об'єктивного вивчення дискурсу дитинства завжди була дитяча матеріальна культура (забавки, одяг, дитячі речі, дитяча література, присвячені дітям мистецькі твори тощо) різних історичних періодів. Через її вивчення довідуємось, що саме хлопчиків першими було визнано "дітьми". Адже до сьомого року життя як хлопчики, так і дівчатка

носили однаковий одяг – довгі сорочки (спіднички), без будь-якої білизни. Тільки із семи років хлопчика починали одягати в штанці, і від цього часу його одяг ставав цілком відмінним від одягу дівчат. Саме хлопчики ставали першими учнями різноманітних шкіл.

Більшість досліджень з проблем історичного розвитку дитинства в Європі пов'язані здебільшого з хлопчиками. Це пояснюється тим, що в Європі все більшої сили набирав середній клас, який суттєво відрізнявся від аристократії. Змінювалася й візія стосовно родини та її ідеології, яка мірою свого розвитку все більше диференціювала нові відмінності між чоловіками та жінками, хлопцями й дівчатами, дорослими та дітьми, родиною й зовнішнім світом. Родинний дім перейшов в опозицію до професійної праці. Водночас стало розвиватись нове розуміння родинної ієрархічності, згідно з яким жінки та діти все більше ставали залежними від своїх батьків і чоловіків.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. дослідження проблем дитинства зазнало нових якісних змін. Насамперед, це стосувалось соціокультурного підходу до вивчення зазначеної проблеми. Його суть полягала у визначенні того факту, що існують різні способи буття дитиною й різні види дитинства. Ключовим питанням для сучасного розуміння поняття дитинства стало з'ясування тези про те, що дитинство не є універсальним, а є, скоріше за все, продуктом культури та змінюється залежно від часу та місця.

Значний внесок у сучасне розуміння дитинства зробили такі науки, як психологія та соціологія. На загал психологічні студії концентрувалися на дитячій особистості, тоді як соціологів цікавили діти як суспільна група. На початку XX ст. парадигму дослідження дитини визначала психологія розвитку. Дитинство розглядалось як підготовка до дорослості. У процесі цієї підготовки від стадії дитинства до стадії дорослості діти включаються в процес розвитку, завдяки якому стають на шлях до раціональної суб'єктивності. Зasadничими ідеями психології розвитку були переконання в природності дитинства й необхідності розвитку конструктивних змін, що сприяють дозріванню дитини. З огляду на це, поступово вибудовується концепція дитини як частково розумової особи або особи, яка розвивається розумово. На думку видатного психолога Ж. Піаже, “психологія розвитку може трактуватись як дослідження розвитку розумових функцій у кінцевій стадії”. Іншими словами, психологія розвитку передбачає використання дитячої психології для розв'язання загальнопсихологічних проблем [4].

Психологію розвитку дитини здебільшого репрезентують три теорії. Першу групу становлять еволюційні теорії розвитку, які виходять з того, що поведінка людини є результатом діяльності тих самих еволюційних сил, які сформували поведінку тварин. У теорії еволюційного розвитку досить часто як приклад наводиться поведінка тварин, у яких молоде потомство проходить певні критичні етапи, що настають одразу після народження, коли в них формується зв'язок з матір'ю. Красномовним у цьому сенсі виглядає приклад новонароджених каченят, які в цей критичний для них період прив'язуються (у психологічному сенсі) до будь-якого рухомого об'єкта, що з'являється в їхньому полі зору. Від цього моменту вони слі-

дують за ним. Як правило, таким об'єктом, для них є мати-качка (хоча може бути і курка, гуска і т.д.). Це дало підстави представникам теорії еволюційного розвитку зробити висновок про те, що в дітей критичний етап проходить так само. Тобто в цей період в них формується зв'язок з матір'ю, і якщо цей зв'язок формується не в природній спосіб, то таким дітям загрожують проблеми психологічного розвитку. Через відсутність достатньо близького контакту зі своїми матерями на ранньому етапі розвитку існує загроза того, що вони стануть дисфункціональними дорослими людьми, особами, схильними до скоєння злочинів, не здатними до виконання ролі добре підготовлених членів суспільства. [5].

Інша група теорій психологічного розвитку дитини представлена теоріями психодинамічного розвитку, основою якого є праці З. Фрейда. Він також вбачав основою людської поведінки біологічну складову. Згідно з його теорією, дитинство складається з послідовно запрограмованих біологічних стадій розвитку, кожен з яких необхідно пройти, щоб перейти до іншої. Тільки свідоме виконання вимог кожної зі стадій забезпечує дитині досягнення повної зрілості в дорослому віці. Будь-які розлади, що виникають на зазначених стадіях, можуть призвести до "фіксації" (затримання на етапі розвитку) особи, яка розвивається. Це, у свою чергу, здатне ускладнити успішну підготовку до дорослого віку.

Третя група теорій, яка є досить презентабельною серед теорій психології розвитку, стосується пізнавального розвитку. Представники цих теорій здебільшого беруть за основу ідеї видатного психолога Ж. Піаже про те, що всі стадії, через які повинна пройти дитина, пов'язані з розвитком її мислення та способам пізнання світу. На його думку, діти зовсім не такі, як дорослі, вони мислять по-іншому. Вони не розуміють ідей та понять, які для дорослих є звичними й очевидними.

Спільним для всіх теорій психологічного розвитку дитини є визначення дитини як істоти:

- позбавленої дієздатності, притаманної дорослим, самостійності, раціональності та відповідальності;
- психологічно та емоційно залежної;
- залежної від життєвого досвіду, відсутність якого перешкоджає правильному розвитку дитини.

Найбільшою фундаментальною працею, присвяченою дослідженням проблеми дитинства, вважають працю відомого французького соціолога Ф. Ар'єса "Історія дитинства у призмі століть: суспільна історія сімейного життя" [3], на більшість мов працю перекладено під назвою "Історія дитинства", українського видання праці немає.

Ф. Ар'єс першим зробив висновок про те, що категорія дитинства має не лише біологічний (природний) характер, а й суспільний та історичний. У своїй праці він доводить, що підходи до трактування дітей були різними в різні історичні періоди, відповідно змінним ставало і поняття дитинства. Ф. Ар'єс вважав, що в Середні віки між дорослими та дітьми не робилось великої різниці. Дітей частіше трактували як малих дорослих.

Дорослих у розумінні фізичного розвитку, а не формування окремої особистості, яка творила особливу суспільну (вікову) групу.

Концепт дитинства, на думку Ф. Ар'єса, в історичному розвитку тривалий час приховував існуючий суспільний поділ з огляду на стать і класову групу. Із часом термін “дитинство” став передбачати рівність усіх категорій дитинства, незалежно від релігійних, суспільних, економічних, культурних, національних чи інших особливостей.

Незважаючи на значну кількість критичних зауважень до праці Ф. Ар'єса, немає сумніву в тому, що його дослідження справили великий вплив на вивчення проблем дитинства. Завдяки акцентуванню уваги на дитинстві як історичному конструкті, праця Ф. Ар'єса детонувала справжній вибух дослідницьких студій із зазначеної проблеми у другій половині ХХ ст.

Досить поширеним у сучасному західному суспільстві при розв'язанні проблем дитинства є дискурс, пов'язаний з дитячими проблемами, – “дискурс потреб”. Він однаковою мірою належить як до дітей, так і до молоді, з тією лише відмінністю, що стосовно молоді він стає “дискурсом проблемності”. Розглядаючи дітей і молодь як “тих, що потребують”, суспільство в них формує очікування того, що дорослі повинні ними опікуватись через примат їхніх потреб. Таким чином, необхідність “розв'язання проблем”, що виникають через потреби дітей та молоді, призводять до їх трактування в такий спосіб ніби вони самі були “проблемами”, які потребують “розв'язання”. Зі слів відомого західного дослідника проблем дитинства Д. Вудгіда, концептуалізація дитинства в категоріях “потреб” відображає особливий статус, притаманний молоді в західних суспільствах ХХ ст. Ця концептуалізація є визначальником поступової освітньо-виховної орієнтації в роботі з дітьми. Але це на вигляд нешкідливе і приязне слово, перекладене на мову практики, виявляється пов'язаним із цілим комплексом проблем, які стосуються дітей [6].

З огляду на вищесказане, постає цілком інша проблема, пов'язана з диктатом “дискурсу проблем” або, як його ще називають на Заході, “культурним імперіалізмом”, який формує західні цінності залежно від психології розвитку.

Соціологи, у свою чергу, вивчали питання соціалізації, зокрема, пошук ефективних методів розвитку дитини, що вчили б дітей ставати повноцінними членами суспільства, у якому вони живуть.

Соціокультурні підходи до вивчення проблем дитинства були предметом тривалих дискусій. Особливо активними були представники школи, яка мала назву нової соціології дитинства (А. Джеймс, А. Проут). Вони вважали, що дитяча незрілість є біологічним фактом, але спосіб розуміння цього факту й значення, яке йому надається, є уже фактом культурним [6].

А. Джеймс і А. Проут, проаналізувавши більшість досліджень, присвячених проблемі дитинства, сформулювали їх парадигму. Визначальними рисами цієї парадигми є:

- розуміння дитинства як суспільного конструкту;
- трактування дитинства як змінної категорії;

- необхідність проведення окремих студій з проблем, пов'язаних з дітьми та їх культурою з урахуванням їх специфіки;
- визнання дітей активними суб'єктами суспільних процесів.

На думку соціологів О. Рітча та М. Колара, соціологія є ключовим поняттям при соціологічному підході до вивчення проблем дитинства. Синонімом цього процесу може бути акультуризація, якщо цей термін має на увазі набуття дітьми культури людського колективізму через колектив, у якому вони перебувають. На їх переконання, дітей не можна трактувати як таких, що готові до участі в дорослому житті, а лише як таких, що мають потенціал, який дає змогу поступово перейти на комунікацію зі світом дорослих.

**Висновки.** Модель суспільного розвитку дитинства акцентує увагу не стільки на тому, чим є дитина за своєю природою, скільки на тому, чого суспільство в природній спосіб вимагає від дитини. Термін “соціалізація” дослідники часто вживають для визначення процесу, через який діти, а в деяких випадках і дорослі, вчаться пристосовуватись до суспільних норм та правил [7; 8].

Із середини 70-х рр. ХХ ст. соціологи дитинства та суспільні політики стали обстоювати думку, що діти не лише потребують задоволення потреб. Вони мають власні турботи та запити. Таким чином, було сформовано ще один поширений у західному суспільстві дискурс “прав дитини”, в основі якого – розуміння дітей як громадян, що володіють громадянськими правами.

Перехід від “дискурсу потреб” до “дискурсу прав” привів до визнання дітей суб'єктами суспільних процесів, здатних діяти на власний розсуд, мати свій голос стосовно того, що робиться для них і з ними.

Таким чином, можемо констатувати, що дослідження проблем дитини й дитинства протягом останніх десятиліть значно активізувалося та набули якісно нового змісту й форм. Можна сміливо говорити про те, що проблема дитинства в більшості країн світу стала справою державної політики. Відповідно, і для суспільства розв'язання проблем, пов'язаних з розвитком дітей, захистом їх прав, створенням належних умов медичного обслуговування тощо, набули першочергового значення.

### **Література**

1. Kehily M.J. An Introduction to Childhood Studies / M.J. Kehily. – Open University Press UK Limited, 2001 – 250 p.
2. Gittins Diana. The Child in Question. – Basingstoke : McMillan, 1998.
3. Aries P. Centuries of Childhood: A social History of Family Life / P. Aries. – Harmondsworth : Penguin, 1986.
4. Piaget J. Psychology and Epistemology / J. Piaget. – Harmondsworth : Penguin, 1972. – P. 32.
5. Bowlby J. Attachment and Loss / J. Bowlby. – London : Hogarth Press, 1969. – Vol. 1.
6. James A. Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood / A. James, A. Prout. – London : Farmer, 1997. – P. 7.

7. Goslin D. Handbook of Socialization Theory and Research / D. Goslin. – Chicago : Rand McNally, 1969.

8. Danziger K. Readings in Child Socialization / K. Danziger. – Oxford : Pergamon, 1971; White G. Socialization / G. White. – London : Longman, 1977.

КОМОГорова М.І.

## ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ГУМАНІТАРНИХ ЗНАНЬ

На зміну прагматичній, раціоналістичній, освітній концепції, що домінувала у вік “вузького техніцизму”, приходять сучасна гуманістична, особистісно орієнтована освіта. У світлі цього знання з предметів гуманітарного циклу, що досліджують внутрішній світ людини, її свідомість, духовну культуру, набувають стратегічного характеру. Забезпечення міцності знань з предметів гуманітарного циклу учнів основної школи потребує ретельного дослідження сутності поняття “гуманітарні знання”.

Проблема знань на сьогодні не є новою, що говорить про її актуальність. Питання економічних знань досліджувала Л. Новікова, зміст природничо-математичних знань розглядала Н. Кравець, характеристику оцінних знань подала у своєму дослідженні І. Жовтоніжко, щодо знань з предметів гуманітарного циклу, то в повному обсязі їх не досліджено.

**Мета статті** – розкрити сутність поняття “гуманітарні знання” та подати характеристики знань з предметів гуманітарного циклу.

У тлумачному словнику української мови під знаннями розуміється обізнаність у чому-небудь, наявність певних відомостей про кого-небудь чи що-небудь, пізнання дійсності в окремих її проявах і в цілому.

“Гуманітарний” у перекладі з французької (humanitaire), англійської (humanitarian), латинської (humanitas) означає людську природу, того, хто цікавиться людством, любить людину, людяного [3, с. 634]. Гуманітарні знання наповнені інформацією про людину, її буття та існування, культуру, мораль, мову, добробут, норми поведінки в суспільстві, права та обов’язки.

З урахуванням даних щодо структури та змісту типового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання ми виділили освітні галузі підготовки учнів основної школи, зокрема навчальні предмети гуманітарного циклу.

Тут державний компонент змісту освіти покликаний забезпечити соціально необхідний для кожної людини обсяг і рівень знань, умінь і навичок. На його вивчення відводиться 80% навчального часу, з них 35% припадає на вивчення предметів гуманітарного циклу, 25% природничо-математичних, 15% – оздоровчо-трудова, 5% – естетичних наук, що засвідчує значну увагу керівних органів освіти, зокрема Міністерства освіти і науки України, до вивчення предметів гуманітарного циклу.

Тож на підставі вищенаведеного можна зробити висновок про те, що предмети гуманітарного циклу основної школи належать до державного компонента змісту шкільної освіти та забезпечують суспільствознавчу, мовну та літературну підготовку учнів основної школи. Зміст зазначених