

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ

МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**КОНОПЕЛЬЦЕВА ОЛЕНА ГЕОРГІЇВНА**

УДК 37.018.1(44)

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ТРАДИЦІЇ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ФРАНЦІЇ**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

01 – освіта/ педагогіка

011 – освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук  
(доктора філософії)

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

---

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:

Ткачова Наталія Олександрівна

доктор педагогічних наук, професор

Харків – 2018

## АНОТАЦІЯ

*Конопельцева О. Г.* Традиції сімейного виховання дітей у Франції. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” (011 – освітні, педагогічні науки). – Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди МОН України, Харків, 2018.

Дисертація присвячена дослідженню теорії та практики реалізації традицій сімейного виховання дітей у Франції.

Проведене дослідження спрямовано на розв’язання низки виявлених суперечностей, наявних у сучасній теорії та практиці сімейного виховання, зокрема між: підвищенням вимог українського суспільства до якості сімейного виховання й існуючою практикою його здійснення; обґрунтованістю теоретичних положень французькими вченими щодо традицій сімейного виховання й недостатньою вивченістю цих положень в Україні; накопиченим у Франції цінним досвідом реалізації традицій сімейного виховання і відсутністю науково-методичного забезпечення його впровадження в процес виховання дітей в українській родині.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що в ньому *вперше*:

- здійснено системний ретроспективний аналіз проблеми впровадження традицій сімейного виховання дітей у Франції; окреслено французьку й вітчизняну історіографію зазначеної проблеми; на основі аналізу й систематизації наукової літератури, зіставлення трактувань французькими й українськими вченими основних використаних понять визначено термінологічне поле дослідження;

- науково обґрунтовано етапи становлення та розвитку французьких традицій сімейного виховання: перший етап (1945-1974 рр.) – етап оновлення сімейних традицій, що було зумовлено соціально-політичними змінами в

країні, активізацією зусиль уряду, спрямованих на підтримку родини, поступовим переходом батьків від авторитарного до демократичного стилю виховання; другий етап (1975-2018 рр.) – етап гуманізації сімейних традицій, що було викликано новими потребами суспільства, закінченням переходу до спільного виховання дитини матір'ю й батьком з посиленням ролі останнього, надання жінкам можливості узгоджувати своє професійне й родинне життя за рахунок отримання дозволу на роботу неповний робочий день, зміна статусу дитини від „біологічної неминучості” до центру уваги членів сім'ї;

- проаналізовано внесок французьких науковців (Д. Гайє, П. Дюрнінг та ін.) у розвиток ідей про традиції сімейного виховання у Франції, що дало змогу визначити класифікацію цих традицій, а також виявити основні принципи та умови їх успішної реалізації;

- охарактеризовано методи (приклад, привчання, переконання, заохочення), прийоми („несхвалення”, „робити великі очі”, „у чому справа?” тощо) та форми (сімейні свята, хрестини, ігри, спільна домашня праця, спортивні змагання тощо) реалізації французьких традицій сімейного виховання;

- окреслено перспективи творчого використання педагогічно цінних ідей та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей в українських родинах (здійснення ранньої соціалізації дитини, спрямованої на виховання її як законослухняного громадянина, культурного члена суспільства; привчання дитини до самоконтролю та рефлексії, з малечку взяття на себе відповідальності за власну поведінку; визначення чітких меж дозволених і недозволених дій та вчинків; доручення певної частини домашніх обов'язків дитині без здійснення поточного контролю за їх виконанням).

У процесі наукових розвідок на основі зіставлення визначень французьких та українських учених *уточнено* суть понять „традиція”,

„виховання”, „сім’я”, „сімейне виховання”, а також ключового терміна – „традиції сімейного виховання”; *конкретизовано* витoki становлення традицій сімейного виховання дітей на території сучасної Франції (підкорення жінки та дітей в родині волі батька; багатовіковий вплив церкви на всі сфери сімейного життя; масовий вихід жінок, які мали малолітніх дітей, на роботу, що зумовило зміну у поділі основних ролей між членами сім’ї).

До наукового обігу введено значну кількість (124) невідомих та маловідомих документів, окремих фактів, теоретичних положень (трактат Ж.-Б. де ла Салля „Правила пристойної поведінки та християнської ввічливості” (1703); „Дзеркало молоді для формування гарних звичаїв та ввічливості” М. Кордьє (1586); М. Понсон „Виховання родиною та школою” (1910) та ін.), пов’язаних із становленням та сучасним станом реалізації традицій сімейного виховання у Франції; визначено українські еквіваленти основних використаних французьких понять.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що сформульовані під час наукового пошуку положення й висновки можуть стати в нагоді для підвищення ефективності сімейного виховання українців на основі впровадження відповідних традицій.

Одержані в ході дослідження результати та висновки *впроваджено* в освітній процес Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10-743 від 02.11.2018), Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (довідка №0501-298 від 05.11.2018), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 2807 від 05.11.2018).

Матеріалами дослідження можуть послуговуватися викладачі педагогічних закладів освіти в розробці та викладанні курсів: „Педагогіка”, „Дошкільна педагогіка”, „Історія педагогіки”, „Етнопедагогіка”, „Порівняльна педагогіка”, відповідних спецкурсів; для підвищення педагогічних кадрів у

системі післядипломної освіти, а також вихователі дитячих садків, учителі шкіл та батьки в процесі організації виховної роботи в школі й сім'ї.

Ураховуючи зрушення суспільно-політичних та економічних чинників, зміни у змісті нормативних документів та поглядах науковців щодо визначення мети, завдань, змісту сімейного виховання, було виокремлено й науково обґрунтовано два етапи розвитку традицій сімейного виховання у Франції. Перший етап (1945-1974 рр.) – етап оновлення сімейних традицій, що характеризувався збільшенням підтримки родини з боку уряду, поступовою відмовою батьків від авторитарного стилю виховання та проявом ними більшої готовності сприймати бажання дитини та враховувати її інтереси під час реалізації вказаних традицій. Другий етап (1975-2018 рр.) – етап гуманізації сімейних традицій, що ознаменувався активним залученням батька до впровадження цих традицій, зміною статусу дитини від об'єкта до суб'єкта виховної взаємодії, використанням гуманістичних методів виховання (переконання, пояснення наслідків дій, власний приклад, заохочення).

У дослідженні також визначено класифікацію сімейних традицій (соціального, морального, громадянського, естетичного, релігійного, трудового, фізичного виховання), основні принципи (роль матері не повинна затьмарювати інші соціальні ролі жінки, дитину треба навчити долати власні розчарування, у малюка має бути своє особисте життя, важливо надавати дітям значний ступінь незалежності, усі члені сім'ї мають враховувати існуючий поділ „дорослого” й „дитячого” простору та часу) та умови (сприйняття батьками своєї дитини буквально з перших місяців після народження як автономну особистість; забезпечення узгодженості виховного впливу на дитину з боку батьків і вихователів відповідних установ; відсутність форсування процесів навчання і розвитку дитини, наголос у процесі виховання на оволодіння малюками навичками соціалізації; на основі

поділу негативних дій дитини на дрібні витівки та серйозні проступки її карають тільки за вчинення таких проступків) їх реалізації у Франції.

На підставі визначення педагогічно цінних думок та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей окреслено такі перспективи творчого використання педагогічно цінних ідей та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей в українських родинах: здійснення ранньої соціалізації дитини, спрямованої на виховання її як законослухняного громадянина, культурного й толерантного члена суспільства, зразкового сім'янина; привчання дитини до здійснення самоконтролю та рефлексії, з малечку взяття на себе відповідності за власну поведінку; визначення чітких меж дозволених і недозволених дій та вчинків; доручення певної частину домашніх обов'язків дитині без поточного контролю за їх виконанням.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшої розробки потребують питання реалізації сімейного виховання в інших країнах світу, обґрунтування педагогічних умов підвищення якості сімейного виховання, а також поглибленого вивчення й проведення порівняльного аналізу процесів здійснення педагогічної підтримки родини з боку держави у Франції та Україні.

**Ключові слова:** традиція, сім'я, сімейне виховання, Франція, принципи, умови, етапи.

## **СПИСОК ПРАЦЬ, ОПУБЛІКОВАНИХ АВТОРОМ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

### **I. Наукові праці, у яких опубліковані основні результати дослідження**

1. Конопельцева О. Г. Родинне виховання на теренах сучасної Франції за часів Римського панування. *Педагогіка формування творчої особистості*

у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2014. Вип. 38 (92). С. 21-25.

2. Конопельцева О. Г. Аналіз впливу держави на становлення традицій сімейного виховання у Франції (XIX -XX ст.). *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології* : зб. наук. пр. Херсон. нац. техн. ун-ту. Вип. 1 (12). Херсон : Грінь Д. С., 2015. Т. 3. С. 46-48.

3. Конопельцева О. Г. Вплив церкви та релігії на становлення традицій сімейного виховання у Франції : історична ретроспектива. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. пр. К. : Київ. нац. лінгвіст. ун-т, 2015. Вип. 52. С. 45-50.

4. Конопельцева О. Г. Ідеї народної педагогіки як підґрунтя становлення традицій сімейного виховання у Франції. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2016. Вип. 49 (102). С. 15-21.

5. Конопельцева О. Г. Основні підходи до визначення поняття „традиції” у науковій думці Франції. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Хар. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. Х. : Видавець Рожко С. Г., 2016. Вип. 54. С. 271 – 277.

6. Конопельцева О. Г. Еволюція терміну „родина” в історії та науковій думці Франції. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний ун-т.” Х. : „Видавництво НТМТ”, 2017. № 2 (82), С.153-166.

7. Конопельцева О. Г. Моральне та громадянське виховання дитини у Франції. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2017. Вип. 55 (108). С. 210-214.

8. Konopeltseva O. Traditions of family education in Ukraine : history and today's state. *Nauka I Studia*. 2018. № 190. S. 44-50.

## II. Наукові праці апробаційного характеру

9. Конопельцева О. Г. Традиції французького виховання. *Moderni vymoženosti vedy – 2014* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Прага, 27 січня – 5 лютого 2014 р.). Прага : Publishing House “Education and Science” s.r.o., 2014. Т. 17. Серія: Педагогіка. С. 58-60.

10. Конопельцева О. Г. Сімейне виховання дитини у Галлії. *Achievement of high school – 2014* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Софія, 17-25 листопада 2014 р.). Софія: „Бял ГРАД-БГ” ООД, 2014. Том 9. Серія : Педагогічні науки. С. 44-45.

11. Конопельцева О. Г. Особливості сімейного виховання дитини в середньовічній Франції (V-XV ст.). *Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний та національний виміри змін* : матеріали. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 26-27 берез. 2015 р.). Суми : Вид-во Сумм держ. пед. ун-ту ДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 92-94.

12. Конопельцева О. Г. Роль батьків у шкільному навчанні дитини у Франції (сумісне навчання). *Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі середньої та вищої школи – 2015* : матеріали наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів каф. загальної педагогіки та педагогіки вищої школи (Харків, 14 квіт. 2015). Х. : Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2015. С. 64-65.

13. Конопельцева О. Г. Погляди відомих французьких науковців на проблему соціалізації дитини. *Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід* : матеріали II наук.-практ. конф. (Харків, 23-24 жовт. 2015 р.). Х. : Вид-во „Діса плюс”, 2015. С. 111-112.

14. Конопельцева О. Г. Теоретичні погляди та практика сімейного виховання в часи середньовічної Франції. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм : проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф.



(Київ, 25 лист. 2015 р.). К. : Вид-во Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 173-175.

15. Конопельцева О. Г. Традиції народної педагогіки Франції. *Вища і середня школа в умовах сучасних викликів* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 17 трав. 2016 р.). Х. : „Смугаста типографія”, 2016. С. 65-69.

16. Конопельцева О. Г. Вплив церкви на формування традицій сімейного виховання дитини у середньовічній Франції. *Naukowa Przestrzen Europy – 2016* : матеріали XII Міжнар. наук.-практ. конф. (Перемишль, 7-15 квіт. 2016). Т. 7. Серія : педагогічні науки. Перемишль : Nauka I studia, 2016. С. 61-63.

17. Конопельцева О. Г. Багатовікові традиції виховання дітей у Франції за межами родини. *Педагогізація соціального середовища в роботі з різними соціальними суб'єктами* : матеріали наук.-практ. конф. (Харків, 22 листоп. 2016 р. Х. : Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2016. С. 56-58.

## ABSTRACT

Konopeltseva O. G. Traditions of family upbringing of children in France. - Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation for the degree of the candidate of pedagogical sciences (Doctor of Philosophy) in specialty 13.00.01 – „General Pedagogy and History of Pedagogics” (011 – Educational, Pedagogical Sciences). – H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kharkiv, 2018.

The dissertation is devoted to the research in the theory and practice of implementing children's family upbringing traditions in France.

The research is aimed at solving a number of identified contradictions existing in modern theory and practice of family upbringing, such as: the Ukrainian society's increased requirements to the quality of family upbringing and the existing practice of its implementation; the validity of the theoretical provisions of French scholars regarding the traditions of family upbringing and the lack of

knowledge of these provisions in Ukraine; accumulated in France valuable experience in implementing the traditions of family upbringing and the lack of scientific and methodological support for its implementation in the process of raising children in the Ukrainian family.

The scientific novelty of the research results is as follows:

- for the first time the systematic retrospective analysis of implementing family upbringing traditions in France has been fulfilled; the French and national historiography of the mentioned problem has been outlined; based on the analysis and systematization of scientific literature, comparison of interpretations by the French and Ukrainian scientists of the basic concepts involved, the terminology field of the research is determined;

- stages of the formation and development of the French traditions of family upbringing have been scientifically substantiated: the first stage (1945-1974) is the stage of family traditions renewal, which was caused by social and political changes in the country, intensification of the government's efforts aimed at supporting the family, the gradual transition of parents from authoritarian to democratic upbringing style; the second stage (1975-2018) is the stage of family traditions humanization, which was caused by the society's new needs, the end of the transition to a shared upbringing of a child by mother and father with the reinforced role of the latter, giving women the opportunity to reconcile their professional and family life by obtaining permission to work part-time, changing a child's status from "biological inevitability" to the centre of the family;

- analysis of French scholars' (D. Gayet, P. Durning, etc.) contribution to the development of ideas about the traditions of family upbringing in France, which made it possible to determine the classification of these traditions, as well as to identify the main principles and conditions for their successful implementation;

- the methods and techniques described (method of example, inurement,

persuasion, encouragement, "disapproval", "make big eyes", "what's the matter?", etc.) and forms (family holidays, christenings, games, common housework, sports competitions etc.) of implementing French family upbringing traditions;

- the perspectives of creative use of pedagogically valuable ideas and experience in the implementation of French family upbringing traditions in Ukrainian families have been characterized (early childhood socialization aimed at raising them as a law-abiding citizen, a civilized member of the society, teaching a child self-control and reflection, assuming responsibility for his own behavior; definition of limits for authorized and unauthorized actions; assignment of a certain part of home duties to a child without carrying out current control over their fulfillment).

In the process of scientific research, based on the correlation of definitions by French and Ukrainian scholars, the concepts of „tradition", „upbringing", „family", „upbringing" and the key term „traditions of family upbringing" are specified; the origins of the family upbringing traditions formation on the territory of modern France (the conquest of women and children in the family to the father's will, the centuries-old influence of the church on all spheres of family life, the mass exodus of women who had young children to work, which led to a change in the division of the main roles among the members of the family).

A large number of (124) unknown and little-known documents, separate facts, theoretical provisions related to the formation and the current state of family upbringing traditions implementation in France were introduced to the scientific circulation; Ukrainian equivalents of the basic French concepts used are defined.

The practical significance of the research results obtained is that the provisions and conclusions formulated during the scientific research may be useful for increasing the efficiency of the family upbringing in Ukraine with the help of the appropriate traditions introduction.

The results and conclusions obtained during the study were implemented in

the educational process of the G.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (reference number 01/10-743 dated 02.11.2018), V. N. Karazin Kharkiv National University (reference number 0501-298 from 05.11.2018), Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko (reference number 2807 dated November 5, 2018).

Research materials may be of help for teachers of educational institutions during the development and teaching of courses: „Pedagogy”, „Preschool pedagogy”, „History of pedagogy”, „Ethnopedagogics”, „Comparative pedagogy”, corresponding special courses; for improving the teaching staff in the system of post-graduate education, as well as educators of kindergartens, school teachers and parents in the process of organizing educational work in school and family.

Taking into account social, political and economic factors, changes in the content of normative documents and the scholars' views on goals, tasks and content of family upbringing, the two stages in the development of family upbringing traditions in France were scientifically grounded and substantiated. The first stage (1945-1974) was the stage of family traditions renewal, characterized by increased support from the government, parents' gradual withdrawal from the authoritarian upbringing style and their bigger readiness to perceive a child's wishes and take into account a child's interests during the implementation of these traditions. The second stage (1975-2018) is the stage of family traditions humanization, which was marked by father's active involvement in these traditions implementation, the change of a child's status from the object to the subject of educational cooperation, the use of humane upbringing methods (beliefs, explanations of the consequences of actions, own example, encouragement).

The study also identified the classification of family traditions (social, moral, civil, aesthetic, religious, labor, physical education), the main principles (mother's role should not overshadow a woman's other social roles, a child must

be taught to overcome their own frustrations, even the baby should have his own private life; it is important to give children a significant degree of independence, all members of the family must take into account the existing division of the „adult” and „child” space and time) and the conditions (a child's perception by parents from literally the first months after birth as an autonomous person; ensuring the coherence of the educational influence on the child by parents and caregivers of the respective institutions; the absence of speeding up the process of a child's learning and development, the emphasis in the process of education on socialization skills, on the basis of the division of negative actions of a child into petty tricks and serious misbehaviour a child is punished only for his misbehaviour) of their implementation in France.

Based on the definition of pedagogically valuable ideas and experience in the implementation of the French traditions of family upbringing of children, the following perspectives of the creative use of pedagogically valuable ideas and experience in implementing the French traditions of family education of children in Ukrainian families are outlined: implementation of early childhood socialization aimed at educating her as law-abiding citizen, cultural and tolerant a member of a society, a model family man; from the childhood, the child's training to self-control and reflection, taking responsibility for their own behavior; definition of clear limits of permitted and unauthorized actions and actions; the assignment of a certain part of the child's home duties without the ongoing control over their execution.

The study does not exhaust all aspects of the issue. Further development requires the implementation of family upbringing in other countries, the justification of the pedagogical conditions for improving the quality of family upbringing, as well as in-depth study and conduct a comparative analysis of the processes of educational support of the family by the state in France and Ukraine.

Key words: tradition, family, family upbringing, France, principles, conditions, stages.

**LIST OF PUBLICATIONS IN WHICH  
THE MAIN RESULTS OF THE RESEARCH ARE PUBLISHED**

1. Konopeltseva O. G. Family upbringing on the territory of modern France under the Romans. *Pedagogy of formation of a creative personality in higher and secondary schools*. Zaporizhia, 2014. Vol. 38 (92). Pp. 21-25.
2. Konopeltseva O. G. Analysis of the state influence on the formation of family upbringing traditions in France (XIX -XX centuries.). *Actual problems of public administration, pedagogy and psychology*. Kherson, 2015. Vol. 3. Pp. 46-48.
3. Konopeltseva O. G. Influence of church and religion on the formation of family upbringing traditions in France: historical retrospective. Kiev, 2015. Pp. 45-50.
4. Konopeltseva O. G. Ideas of folk pedagogy as the basis for the formation of family upbringing traditions in France. *Pedagogy of formation of a creative person in higher and secondary schools*. Zaporizhia, 2016. Vol. 49 (102). Pp. 15-21.
5. Konopeltseva O.G. Basic approaches to the definition of the concept of "tradition" in the scientific thought of France. *Pedagogy and Psychology*. Kyiv, 2016. Vol. 54. Pp. 271-277.
6. Konopeltseva O. G. Evolution of the term "family" in the history and scientific thought of France. *Humanization of the educational process*. Kharkiv, 2017. No. 2 (82), Pp.153-166.
7. Konopeltseva O. G. Moral and civic education of a child in France. *Pedagogy of formation of a creative person in higher and secondary schools*. Zaporizhia, 2017. 55 (108). Pp. 210-214.
8. Konopeltseva O. Traditions of family upbringing in Ukraine: history and today's state. *Nauka I Studia*. Przemyśl, 2018. No. 190. Pp. 44-50.

### Scientific works of approbatory character

9. Konopeltseva O. G. Traditions of French upbringing. *Modern vymozhenosti vedy - 2014: materials intern. scient. pract. conf.* (Prague, January 27 - February 5, 2014). Prague, 2014. Vol. 17. Pp. 58-60.
10. Konopeltseva O. G. Family upbringing of a child in Gaul. *Achievement of high school - 2014: International materials. scient. pract. conf.* (Sofia, November 17-25, 2014). Sofia, 2014. Vol. 9. Pp. 44-45.
11. Konopeltseva O. G. Features of family upbringing of a child in medieval France (V-XV centuries.). *Innovative Higher Education: Global and National Dimension of Change: Materials. II International scient. pract. conf.* (Sumy, 26-27 March 2015). Sumy, 2015. Pp. 92-94.
12. Konopeltseva O. G. Parents' role in school education of a child in France (coeducation). *Realization of the competence approach in the educational process of secondary and higher schools - 2015: materials of scient. conf. for teachers, PhD professors, students and post-graduate students.* Kharkiv, 2015. Pp. 64-65.
13. Konopeltseva O. G. The views of well-known French scholars on the problem of socialization of a child. Kharkiv, 2015. Pp. 111-112.
14. Konopeltseva O. G. Theoretical views and practice of family upbringing in the times of medieval France. *Pedagogical creativity, skill, professionalism: problems of the theory and practice of training and retraining of educational staff.* Kyiv, 2015. Pp. 173-175.
15. Konopeltseva O. G. Traditions of folk pedagogy of France. *Higher and secondary schools in the context of modern challenges.* (May 17, 2016). Kherson, 2016. Pp. 65-69.
16. Konopeltseva O. G. The influence of the church on the formation of family upbringing traditions of a child in medieval France. *Transition: Nauka I studia.* Kharkiv, 2016. Pp. 61-63.

17. Konopeltseva O. G. Many centuries of traditions to bring up children in France outside the family. *Pedagogy of social environment at work with various social subjects*. Kharkiv, 2016. Pp. 56-58.



## ЗМІСТ

|                                                                                                                                       |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ВСТУП.....                                                                                                                            | 18  |
| РОЗДІЛ 1. ІСТОРІОГРАФІЯ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ.....                                                                                   | 27  |
| Висновки до розділу 1.....                                                                                                            | 44  |
| Список використаних джерел до розділу 1.....                                                                                          | 46  |
| РОЗДІЛ 2. ТРАДИЦІЇ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ФРАНЦІЇ<br>ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....                                                | 56  |
| 2.1 Витоки виникнення та становлення традицій сімейного<br>виховання у Франції.....                                                   | 56  |
| 2.2 Визначення ключових понять дослідження.....                                                                                       | 92  |
| Висновки до розділу 2 .....                                                                                                           | 117 |
| Список використаних джерел до розділу 2.....                                                                                          | 120 |
| РОЗДІЛ 3. ЕТАПИ РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ ТРАДИЦІЙ СІМЕЙНОГО<br>ВИХОВАННЯ У ФРАНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ТВОРЧОГО<br>ЗАСТОСУВАННЯ ЦИХ ТРАДИЦІЙ..... | 140 |
| 3.1 Етап оновлення сімейних традицій (1945-1974 рр.).....                                                                             | 140 |
| 3.2 Етап гуманізації сімейних традицій (1975-2018 рр.) .....                                                                          | 163 |
| 3.3 Перспективи використання позитивного французького<br>досвіду в українському сімейному вихованні.....                              | 198 |
| Висновки до розділу 3 .....                                                                                                           | 223 |
| Список використаних джерел до розділу 3.....                                                                                          | 226 |
| ВИСНОВКИ.....                                                                                                                         | 238 |
| ДОДАТКИ.....                                                                                                                          | 240 |

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** На етапі радикальних перетворень сучасного українського суспільства значно підвищується роль сім'ї як першого для дитини життєвого осередку, природного середовища її первинної соціалізації, засобу трансляції найважливіших соціальних та сімейних цінностей. У світлі цього в провідних нормативних документах (Конституція України (1996), „Сімейний кодекс України” (2002), Закон України „Про охорону дитинства” (2001) тощо) підкреслюється, що кожна дитина має право на належне сімейне виховання. У Конституції України також наголошується, що „сім'я, дитинство, материнство і батьківство охороняються державою”.

Слід зауважити, що активна інтеграція України в європейський простір, значною мірою впливаючи на всі царини життя її громадян, зумовлює суттєві зміни в їхній сімейній сфері, диктує нові вимоги до здійснення сімейного виховання, яке відіграє важливу роль у формуванні особистості дитини. У таких умовах доцільним кроком є зіставлення традиційних моделей сімейного виховання в різних країнах, що дозволить творчо використовувати зарубіжний досвід. Зокрема, особливий інтерес у цьому плані представляє Франція, в якій склалася своєрідна система сімейного виховання з унікальними традиціями. Продумана сімейна політика, що сприяє покращенню демографічної ситуації в країні (у рейтингу країн ЄС за рівнем народжуваності Франція займає перше місце), висока професійна зайнятість жінок, для яких створені сприятливі передумови для гармонійного поєднання роботи і виховання дітей, високий рівень фізичного та психічного здоров'я більшості дітей дозволяють зробити висновок про те, що французька модель сімейного виховання, в основу якого покладено відповідні традиції, може стати своєрідним еталоном для модернізації системи сімейного виховання в Україні.

На підставі вивчення наукової літератури з'ясовано, що окремі питання реалізації традицій сімейного виховання знайшли відображення в наукових доробках різних учених. Так, у працях французьких (Ж. Кандау, Ж. Ланкльо, Ж. Пуйон, П. Рікер та ін.) та українських (В. Бочелюк, В. Вашкевич та ін.) науковців представлено визначення поняття „традиції”. У науковій літературі французькими (П. Іблова, Ф. Ар'єс, А. Ейгер, К. Мартан, Ф. де Санглі та ін.) та вітчизняними (О. Савчук, М. Стельмахович та ін.) авторами наведено характеристику сім'ї як соціального феномена. Суть, функції та призначення сімейного виховання висвітлено в публікаціях французьких (А. Бод'є, Ю. Десме, П. Дюрнінг та ін.) та українських (Н. Волкова, Т. Завгородня, О. Пермякова та ін.) науковців.

Деякі аспекти традицій сімейного виховання розкрито в дисертаційних працях, присвячених висвітленню історико-педагогічного аспекту цього виховання у Великій Британії (О. Демченко), Іспанії (З. Янішевська), Німеччині (Г. Чирікова), аналізу традицій сімейного виховання в Україні (Шкофа Касім А.), народнопедагогічних традицій виховання у Франції (Т. Швець).

Водночас результати наукових розвідок засвідчують, що не проводилось цілісного педагогічного дослідження, яке б узагальнило та систематизувало теорію і практику реалізації традицій сімейного виховання у Франції. Актуальність проведення дослідження цієї проблеми зумовлена потребою розв'язання цілої низки суперечностей, наявних у сучасній теорії та практиці сімейного виховання, зокрема між:

- підвищенням вимог українського суспільства до якості сімейного виховання й існуючою практикою його здійснення;
- обґрунтованістю теоретичних положень французькими вченими щодо традицій сімейного виховання й недостатньою вивченістю цих положень в Україні;

- накопиченим у Франції цінним досвідом реалізації традицій сімейного виховання і відсутністю науково-методичного забезпечення його впровадження в процес виховання дітей в українській родині.

Отже, актуальність порушеної проблеми, необхідність розв'язання виявлених суперечностей, а також відсутність цілісного педагогічного дослідження зазначеної проблеми зумовили вибір теми дослідження: **„Традиції сімейного виховання дітей у Франції”**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконане згідно з темою науково-дослідної роботи кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди „Сучасні освітньо-виховні технології в підготовці вчителів” (державний номер реєстрації 0111U008876). Тему дослідження затверджено Вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 9 від 11 лютого 2014 року) й узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 25 березня 2014 року).

**Мета** дослідження – на основі вивчення теоретичних ідей про традиції сімейного виховання дітей у французькій сім'ї й узагальнення досвіду їх практичного впровадження окреслити можливості творчої реалізації виявлених педагогічно цінних надбань в українських родин.

Відповідно до сформульованої мети поставлено такі **завдання дослідження**:

1. Окреслити історіографію визначеної проблеми, з'ясувати витoki становлення традицій сімейного виховання дітей на території сучасної Франції.

2. На основі аналізу наукової літератури уточнити термінологічне поле дослідження.

3. Науково обґрунтувати етапи розвитку традицій сімейного виховання дітей у Франції у другій половині XX – початку XXI ст., узагальнити принципи, методи, прийоми, форми, умови реалізації цих традицій.

4. Окреслити перспективи творчого використання педагогічно цінних ідей та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей в українських родинах.

**Об’єкт** дослідження – сімейне виховання дітей у Франції.

**Предмет** дослідження – теорія та практика реалізації традицій сімейного виховання у Франції.

Згідно з поставленими метою та завданнями використано комплекс таких **методів дослідження**: *загальнонаукових*: історіографічний аналіз – дозволив виявити масив різних видів джерел з досліджуваної проблеми; термінологічний аналіз, синтез, узагальнення, систематизація – дав змогу уточнити термінологічне поле дослідження; *спеціальних*: конкретно-історичний – став у нагоді для здійснення аналізу й порівняння нормативно-правових документів у визначених хронологічних межах; історико-генезисного – дав можливість з’ясувати витоки становлення й розвитку досліджуваної проблеми у стародавні часи; *емпіричних*: спостереження – допомогло виявити педагогічно цінний практичний досвід реалізації традицій виховання дітей у французьких сім’ях; бесіди, інтерв’ю з батьками та представниками різних організацій, що співпрацюють з французькою родиною та надають їй педагогічну підтримку, дозволило визначити принципи, методи, прийоми, форми реалізації традицій сімейного виховання у Франції; *прогностичного* методу – для визначення перспектив творчого використання педагогічно цінних ідей та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей в українських родинах.

**Джерельна база дослідження**: для аналізу становлення традицій сімейного виховання опрацьовано значну кількість джерел. Основою дослідження стали:

- закони, постанови, циркуляри, прийняті у Франції, які безпосередньо або опосередковано спрямовані на сім'ю: „Закон 70-459 стосовно батьківського авторитету (1970); „Закон 75-620 стосовно освіти (Закон Абі)” (1975); „Закон 93-22, що вносить зміни до Цивільного Кодексу стосовно громадянського стану, родини та прав дитини і затверджує суддю з родинних справ” (1993); „Закон 2002-305 стосовно батьківського авторитету” (2002);

- доповіді, резолюції, рекомендації, конвенції, публікації Ради Європи та інших європейських організацій з питань родини та родинного виховання: Міжнародна Конвенція про права дитини (1989); Декларація прав дитини (1959); Стратегія Ради Європи по забезпеченню прав дитини 2016-2021рр. (2016) тощо;

- наукові дослідження французьких (Д. Гайє, П. Дюрнінг, А. Прост та ін.) і вітчизняних вчених (В. Вашкевич, Т. Завгородня, М. Стельмахович, О. Пермякова та ін).

- архівні документи Галліки – онлайн-бібліотеки Національної бібліотеки Парижу [www.gallica.bnf.fr](http://www.gallica.bnf.fr) (богословські трактати з виховання, закони, наукові статті та інші праці);

- національна довідково-енциклопедична література з проблеми дослідження (Загальна історія освіти та виховання у Франції у 4-х томах) (1981);

- періодичні видання Франції: *Revue Internationale de l'Education familiale* („Міжнародний журнал сімейного виховання”), *Histoire de l'Education* („Історія виховання”), *Revue française de pédagogie* („Французький журнал з педагогіки”), *Revue internationale de sociologie de l'éducation* („Міжнародний журнал соціології виховання”), *Le Journal officiel de la République française* („Офіційний журнал Французької Республіки”), де публікуються всі закони французького уряду;

- матеріали науково-практичних конференцій у справах сім'ї: *Conférence de la famille* („Конференція у справах родини”) (з 1982 р.),

Conférence internationale de l'éducation („Міжнародна конференція з виховання”) (з 1934 р.) тощо;

- національні Інтернет-ресурси з питань родини та сімейного виховання ([www.familles-de-france.org](http://www.familles-de-france.org), [www.familleplus.fr/fr](http://www.familleplus.fr/fr), [www.unaf.fr](http://www.unaf.fr) тощо); освітні портали університетів Франції (Ліонський Національний дослідницький інститут в галузі освіти, Університет Париж Нантер тощо);

- французькі й українські словники, енциклопедії для зіставлення французької та української термінології: енциклопедія Larousse, словник Національної академії, Словник Littré, енциклопедія Universalis, Етимологічний словник української мови (уклад. Р. Болдирєв) (2006 р.), Великий тлумачний словник сучасної української мови (Уклад. і голов. ред. В. Бусел) (2000) тощо.

**Хронологічні межі дослідження** охоплюють період другої половини ХХ – початку ХХІ ст. Вибір нижньої межі (1945 р.) зумовлений насамперед наслідками Другої світової війни, а саме: великими демографічними втратами, що змусило уряд Франції активно впроваджувати пронаталістську сімейну політику; дефіцитом робочої сили, що викликало відхід від політики уряду Віші „жінка – хранителька родинного вогнища” та поступове надання жінкам рівних з чоловіками прав та заохочення жінок працювати, що вплинуло на традиційний розподіл сімейних обов’язків у французькій сім’ї, а як наслідок – зумовило зрушення в традиціях сімейного виховання дітей у Франції. Верхня межа визначається 2018 р., коли Національна Асамблея Франції ухвалила закон, що забороняє батькам застосовувати фізичне або психологічне насильство при вихованні дітей, тим самим офіційно узгодивши законодавство Франції з її міжнародними зобов’язаннями, зокрема з ратифікованою Францією у 1990р. Міжнародною Конвенцією з прав дитини.

**Наукова новизна одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що *вперше*:

- здійснено системний ретроспективний аналіз проблеми впровадження традицій сімейного виховання дітей у Франції; окреслено французьку й вітчизняну історіографію зазначеної проблеми; на основі аналізу й систематизації наукової літератури, зіставлення трактувань французькими й українськими вченими основних використаних понять визначено термінологічне поле дослідження;

- науково обґрунтовано етапи становлення та розвитку французьких традицій сімейного виховання: перший етап (1945-1974 рр.) – етап оновлення сімейних традицій, що було зумовлено соціально-політичними змінами в країні, активізацією зусиль уряду, спрямованих на підтримку родини, поступовим переходом батьків від авторитарного до демократичного стилю виховання; другий етап (1975-2018 рр.) – етап гуманізації сімейних традицій, що було викликано новими потребами суспільства, закінченням переходу до спільного виховання дитини матір'ю й батьком з посиленням ролі останнього, надання жінкам можливості узгоджувати своє професійне й родинне життя за рахунок отримання дозволу на роботу неповний робочий день, зміна статусу дитини від „біологічної неминучості” до центру уваги членів сім'ї;

- проаналізовано внесок французьких науковців (Д. Гайє, П. Дюрнінг та ін.) у розвиток ідей про традиції сімейного виховання у Франції, що дало змогу визначити класифікацію цих традицій, а також виявити основні принципи та умови їх успішної реалізації;

- охарактеризовано методи (приклад, привчання, переконання, заохочення), прийоми („несхвалення”, „робити великі очі”, „у чому справа?” тощо) та форми (сімейні свята, хрестини, ігри, спільна домашня праця, спортивні змагання тощо) реалізації французьких традицій сімейного виховання;

- окреслено перспективи творчого використання педагогічно цінних ідей та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей в



українських родин (здійснення ранньої соціалізації дитини, спрямованої на виховання її як законослухняного громадянина, культурного члена суспільства; привчання дитини до самоконтролю та рефлексії, з малечку взяття на себе відповідальності за власну поведінку; визначення чітких меж дозволених і недозволених дій та вчинків; доручення певної частини домашніх обов'язків дитині без здійснення поточного контролю за їх виконанням).

У процесі наукових розвідок на основі зіставлення визначень французьких та українських учених *уточнено* суть понять „традиція”, „виховання”, „сім'я”, „сімейне виховання”, а також ключового терміна – „традиції сімейного виховання”; *конкретизовано* витoki становлення традицій сімейного виховання дітей на території сучасної Франції (підкорення жінки та дітей в родині волі батька; багатовіковий вплив церкви на всі сфери сімейного життя; масовий вихід жінок, які мали малолітніх дітей, на роботу, що зумовило зміну у поділі основних ролей у сім'ї).

До наукового обігу введено значну кількість (124) невідомих та маловідомих документів, окремих фактів, теоретичних положень (трактат Ж.-Б. де ла Салля „Правила пристойної поведінки та християнської ввічливості”, 1703; М. Кордьє „Дзеркало молоді для формування гарних звичаїв та ввічливості”, 1586; М. Понсон „Виховання родиною та школою”, 1910 та ін.), пов'язаних із становленням та сучасним станом реалізації традицій сімейного виховання у Франції; визначено українські еквіваленти основних використаних французьких понять.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що сформульовані під час наукового пошуку положення й висновки можуть стати в нагоді для підвищення ефективності сімейного виховання українців на основі впровадження відповідних традицій.

Одержані в ході дослідження результати та висновки *впроваджено* в освітній процес Харківського національного педагогічного університету

імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10-743 від 02.11.2018), Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (довідка №0501-298 від 05.11.2018), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 2807 від 05.11.2018).

Матеріалами дослідження можуть послуговуватися викладачі педагогічних закладів освіти в розробці та викладанні курсів: „Педагогіка”, „Дошкільна педагогіка”, „Історія педагогіки”, „Етнопедагогіка”, „Порівняльна педагогіка”, відповідних спецкурсів; для підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти, а також вихователі дитячих садків, учителі шкіл та батьки в процесі організації виховної роботи в школі й сім'ї.

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати й висновки роботи оприлюднювались на засіданнях кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (2014-2018 рр.); на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних*: „Moderní vymoženosti vedy – 2014” (Прага, 2014), „Achievement of high school – 2014” (Софія, 2014), „Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін” (Суми, 2015), „Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі середньої та вищої школи – 2015” (Харків, 2016), „Naukowa Przestrzen Europy – 2016” (Перемишль, 2016); *всеукраїнських*: „Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід” (Харків, 2015), „Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів” (Київ, 2015).

**Публікації.** Основний зміст дисертації відображено в 17 публікаціях, із них 7 одноосібних статей опубліковано в наукових фахових виданнях України, 1 стаття – у міжнародному періодичному виданні, 9 тез доповідей у збірниках матеріалів наукових конференцій.

## РОЗДІЛ 1

### ІСТОРІОГРАФІЯ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ

#### 1.1 Історіографія та джерельна база дослідження

Необхідною умовою цілісного розуміння напрямів вивчення наукової літератури з проблеми французьких традицій сімейного виховання є проведення історіографічного аналізу змісту цієї літератури та характеру залучених джерел.

Як визначено, у науковій літературі пропонуються різні визначення поняття „історіографія”. Зокрема, під цим феноменом у вузькому його сенсі деякі вчені розуміють: „сукупність напрацювань із різних проблем історії педагогіки, освіти (освітні процеси та явища, педагогічна думка) у певний історичний період” [3, с. 5], „сукупність наукових текстів, де зафіксовано інтерпретаційні ідеї про сутність педагогічних фактів, явищ, процесів; історико-педагогічні знання — наукові знання про педагогічне минуле, сукупність наукових текстів, де зафіксовано інтерпретаційні ідеї про сутність педагогічних фактів, явищ, процесів; історико-педагогічні знання — наукові знання про педагогічне минуле” [22, с. 172]; „аналіз досліджень з обраної проблеми протягом визначеного хронологічного періоду, що дозволяє виробити методологію та власну концепцію наукового пошуку” [21, с. 23]. Керуючись висновками вказаних науковців, у дисертації під історіографією дослідження маємо на увазі сукупність джерел із проблеми французьких традицій сімейного виховання, опрацювання яких дає змогу розбудувати загальну стратегію подальшого наукового пошуку.

Уточнимо, що за хронологією історіографія містить дві групи джерел: 1) ті, що дають змогу з’ясувати передумови розвитку сімейних традицій на території сучасної Франції, тобто історичний період до 1944 року; 2) ті, які розкривають стан досліджуваної проблеми дослідження з 1945 року до сьогодення. За видами опрацьованих джерел слід назвати такі: історичні,

документальні, наукові (дисертаційні праці, монографії), навчальні й методичні (підручники, посібники, методичні рекомендації), періодичні видання, інтернет-ресурси, історіографічні (міфи, легенди, перекази; аннали, літописи, хроніки; узагальнюючі історичні праці), довідкові джерела (словники, енциклопедичні видання, довідники).

Варто також зауважити, що для уточнення суті ключових понять дослідження було опрацьовано відповідні джерела, в яких наводилися точки зору французьких дослідників щодо трактування цих понять. Так, у дослідженні було опрацьовано праці, де розкривалася суть традицій та їхня роль у сучасному суспільстві, таких французьких учених, як: Р. Генон, Ю. Евола, Ж. Ланкю, Ф. Майєр, А. Прост, Ж. Пуйон, П. Рікер, М. Руш, Е. Хобсбаум та ін. Зокрема, з цього питання в пригоді стали такі праці: „Психологія толп” Г. Лебона (1894) [24], „Замітки про ініціацію” та „Нариси про традицію та метафізику” Р. Генона (1946) [8; 9], „Фетиш без фетишизму” Ж. Пуйона (1975) [93], „Конфлікт інтерпретацій” П. Рікера (1969) [100], „Винахід традицій” Е. Хобсбаума (1983) [66], „Політика та традиції” Ю. Еволи (1992) [50], „Традиція вже не та” (1987) [71], „Що таке традиція” Ж. Ланкю (1994) [72], „Традиції Європи” А. де Бенуа (1996) [46] тощо.

Так, французький антрополог, соціолог та історик Г. Лебон у своїй праці „Психологія народів” розглядає традиції як один із факторів, що впливає на думку натовпу та визначає її дії: „У традиціях висловлюються ідеї, потреби та почуття минулого раси; в них міститься синтез раси, що всією своєю вагою тисне на нас” [25, с. 169]. Науковець визнає важливість традицій у сучасній цивілізації, але вважає, що в дотримуванні традицій має бути баланс, вони можуть як створюватися, так і руйнуватися, без чого не може бути суспільного прогресу. Інший французький науковець Ж. Пуйон був першим з антропологів, який з’єднав традиції з сучасністю. У своїй праці „Фетиш без фетишизму” [93] він відзначив неправильність основної гіпотези про традицію як результат своєрідного „консервування”. На його думку,

традиція — не просто продукт минулого, а дещо, що триває в теперішньому часі. Ж. Пуйон також підкреслював, що традиція відображає точку зору сучасних людей, що базується на знаннях минулих поколінь [94].

Ідею цього автора про те, що традиція є „винаходом” теперішнього часу, підхопили та продовжили розвивати Ж. Ланкю та Е. Хобсбаум. Зокрема, Е. Хобсбаум у своїй роботі „Винахід традицій” [66] розглядав традицію з точки зору співвідношення теперішнього й минулого. Цей автор сприймав традицію як процес утворення та ритуалізації, що має стосунок до повсякденного й умовного минулого. Причому Е. Хобсбаум протиставляв традиції та звичаї, які наділяв регуляторною функцією традиційного суспільства.

Авторитетний французький етнолог та антрополог Ж. Ланкю у своїй статті „Що таке традиція” вважає традицію „словом-інструментом”, що дозволяє проводити процедуру приблизного визначення його значення без, власне, глибокого розуміння цього слова, оскільки воно означає скоріше слово-концепт, ніж передає його значення. І цей концепт є, як правило, помилковим, оскільки „він об’єднує в собі велику кількість значень” [72].

Філософ Р. Генон у своїх численних працях і зокрема в „Замітках про ініціацію” [8] висунув ідею примордіальної (початкової, споконвічної) традиції. Він розглядав традиції з інтелектуальної та історико-географічної позицій. Він теж, як і Е. Хобсбаум, протиставляв традиції звичаям, називаючи останні їхньою прямою протилежністю. На його думку, традиції містять у собі надлюдський елемент, а звичай, навпаки, є суто людським за своїм походженням.

Окрім суто наукового значення, традиції також тісно пов’язані з минулим народу. У Франції ще у XIX ст. спостерігався інтерес до вивчення народних традицій та етнопедагогічних зокрема. У 1814 р. у цій країні засновується „Королівське товариство антикварів Франції”, які починають збирати інформацію щодо традицій та фольклорної спадщини своєї

батьківщини. Їхніми зусиллями з 1882 р. у Франції почав виходити журнал „Народні традиції” („Traditions populaires”) [97], присвячений французькому фольклору, збір якого багато років здійснював засновник журналу Поль Себійо. У цьому журналі наводиться багато ритуалів, сімейних традицій, народних звичаїв Франції. Детально вивчаються усі аспекти французької родини.

У дослідженні визначено, що в багатьох працях наведено різні тлумачення поняття „сім'я”, зокрема в таких: „Соціальна реформа у Франції” Ф. Ле Пля (1864) [89], „Невизначена сім'я” Л. Руселя (1989) [103], Б. Боуан-Легро „Сім'я, шлюб, розлучення” (1996) [44], Л. Шартон „Сучасні сім'ї та тимчасовість” (2006) [51], Ф. де Санглі „Соціологія сучасної родини” (1993) [108] тощо.

Однією з перших соціологічних робіт, присвячених проблемі сім'ї, є праця „Соціальна реформа у Франції” (1864) французького соціолога та педагога Ф. Ле Пля [89]. У своїх доробках він виділив три типи сім'ї та сформулював важливу ідею про еволюцію сім'ї від патріархальної до нуклеарної. Основою суспільства цей автор бачив „кореневу сім'ю” („famille souche”), що ґрунтується на авторитеті батька.

Інший науковець Л. Русель у своїй роботі „Невизначена сім'я” (1989) [103] досліджував походження сім'ї, що дозволило йому зробити висновок про те, що шлюб був нав'язаний людьми як необхідна умова для виживання та з часом почав розглядатися як благословення. Науковець ввів термін „famille incertaine” („невизначена сім'я”), оскільки, на його думку, її створення в сучасному світі без зовнішньої загрози вже не є необхідною умовою, що похитнуло позиції цього феномена.

Визначальний вплив на бачення розвитку сім'ї мала праця Ф. Ар'єса „Дитина та сімейне життя за Старого режиму” (1960), де він вивчав ставлення дорослих до дитини, дитинство, цінності того часу [1]. При цьому деякі ідеї Ф. Ар'єс мали достатньо суперечливий характер.

У контексті нашого дослідження значний інтерес представляли також соціологічні наукові роботи про сім'ю як феномен, зокрема такі: еволюція сімейної та шлюбної поведінки (зменшення розміру сім'ї, критерії вибору пари), внутрішнє функціонування сім'ї (сімейне життя, насильство у сім'ї, любовні зв'язки).

Слід зазначити, що ще до 70-х років XX ст. соціологи намагалися описати структуру сім'ї та визначити її місце у суспільстві. При цьому існувало два уявлення про сім'ю: „або вона сприймається як елемент на службі держави й економіки, що використовують її як елемент стабілізації індивідуумів і допомагає залучати їх до роботи у промисловості; або ж, навпаки, суспільство еволюціонує через сім'ю” [64, с. 11].

Після 70-х років у зв'язку зі збільшенням розлучень на перший план вийшла тема крихкості сім'ї. У цьому плані в контексті наукових розвідок значний інтерес представляли дослідження, присвячені виявленню особливостей функціонування сім'ї з одним батьком (М. Віллак „Сімейні структури та соціальні кола” (1984) [111]), вивченню проблеми масового виходу жінок на роботу (А. Лері, Ж.-К. Девіль „Жіноча праця та сім'я” (1977) [73]), розлучень (А. Буажоль, Ж. Комай, Б. Муньоз-Перес „Розлучення” (1984) [48]) лібералізації союзів, що вже не є шлюбами, обов'язково схваленими суспільством (П.-А. Одірак „Розвиток вільних союзів серед молоді” (1987) [42]). Також вивчаються питання гомогамії шлюбів та структур соціальної спадковості (К. Тело „Еволюція соціальної мобільності у кожному поколінні” (1983) [109], Р. Поль та Ж. Солейаву „Передача соціального статусу у двох або трьох поколіннях” (1982) [90], М. Голяк та П. Лоле „Складові соціальної спадковості: економічний та культурний капітал для передачі” (1987) [63]).

У 90-х роках кількість соціологічних досліджень сім'ї значно збільшилась. Соціологи прагнули виявити сімейні зв'язки, особливо між поколіннями, та дослідити тему батьківства (Б. Бауан-Легро та

Ж. Келлерхальс [45], Ф. Блош та М. Бюісон [47], К. Атьяс-Донфю [41], М. Сегалан [105]).

Початок ХХІ ст. ознаменувався інтересом вчених до ролі й місця чоловіка та дружини в сім'ї, питанням возз'єднання сімей після розлучень та більш глибоким дослідженням педагогічних аспектів батьківства (Д. Ле Галь та Й. Беттаар „Багатобатьківство” (2001) [61]). Також для порушеної теми дослідження в пригоді стало дослідження про еволюцію сучасної сім'ї (М. Сегалан [105]).

Важливо зазначити, що в дисертаційній роботі представлений також аналіз різних науково-педагогічних праць, присвячених розкриттю різних аспектів сім'ї. Серед цих робіт слід відзначити такі:

- статті Р. Ремонда „Родина: вчора та сьогодні” (1996) [96], К. Мартана „Функції сім'ї” („Les fonctions de la famille”) (2004) [83];

- дисертації П. Іблової „Передача зв'язку між поколіннями” (“Transmission intergénérationnelle de l'attachement”) [67], Х. Зюбіда-Саранік „Соціо-виховний підхід та психологія сімей у Сирії та Франції: вивчення сімейних структур та виховних стилів” („Approche socio-éducative et psychologique des familles en Syrie et en France: étude des structures familiales et des styles éducatifs”) (2014) [113].

- наукові праці А. Ейгера „Психоаналітичний підхід до сімейної терапії” („Le générationnel. Approche en thérapie familiale psychanalytique”) (2013) [58], Л. Шартона „Сучасні сім'ї і сучасність” („Familles contemporaines et temporalité”) (2006) [51], Ф. де Санглі „Індивідуалістська сім'я перед обличчям культурних практик” („La famille individualiste face aux pratiques culturelles.”) (2003) [107], А. Бод'є та Б. Селест „Емоційний та соціальний розвиток дитини” („Le développement affectif et social du jeune enfant”) (2000) [43] тощо.

Слід відзначити, що на особливу увагу під час вивчення проблеми дисертаційного дослідження серед вищеназваних праць заслуговували праці



А. Ейгера „Психоаналітичний підхід до сімейної терапії” (2013) [58], Ф. де Санглі „Індивідуалістська родина перед обличчям культурних практик” (2003) [107], А. Бод’є та Б. Селест „Емоційний та соціальний розвиток дитини” (2000) [43], у яких виокремлено й проаналізовано функції сім’ї. Також зауважимо, що ґрунтовне дослідження сім’ї, її еволюція й типологія були наведені в дисертаційному дослідженні Х. Зюбіда-Саранік „Соціо-виховний підхід та психологія сімей у Сирії та Франції: вивчення сімейних структур та виховних стилів” (2014) [113].

У дослідженні в пригоді також стала монографія М. Любарт „Сім’я у французькому суспільстві: XVIII — початок XX століття” (2005) [25]. У ній автор, спираючись на широке коло джерел, презентує результати аналізу особливостей, типів, структури та функцій саме французької сім’ї протягом двох століть. Крім того, у цій роботі проаналізовано шлюбне законодавство цього часу, визначено шлюбний вік, розкрито проблему розлучень і повторних шлюбів у Франції в указаний період, детально схарактеризовано сімейні традиції, звичаї й обряди французької сім’ї (у тому числі на весіллях, на честь народження дитини, на похоронах тощо).

Оскільки важливою функцією сім’ї є сімейне виховання, у наукових розвідках значна увага приділялась вивченню наукової літератури з цієї проблеми. Як встановлено, тема сімейного виховання почала цікавити видатних французьких діячів ще в добу раннього Середньовіччя, коли з’являються перші богословські твори, присвячені вихованню дитини. Основною темою цих праць було виховання у дітей гарних манер, пристойної поведінки, шанобливого ставлення до дорослих, утримання від непристойних рухів, дотримування правил гігієни.

У XIII–XV ст. основним напрямом вивчення проблеми сімейного виховання були релігійні трактати про виховання, у яких богослови надавали рекомендації щодо виховання дітей християнами та визначали обов’язки

батьків. При цьому в указаних працях було описано такі основні аспекти сімейного виховання: релігійні, гуманістичні, природні й розумові.

Проаналізуємо виділені напрями досліджень більш докладно:

1. *Релігійне виховання.* XIII–XIV ст. характеризуються появою релігійних трактатів про виховання, серед яких „Communiloquium” („Спільна бесіда”) І. Уельського, „De eruditione filiorum nobiliorum” („Про виховання дітей з вищих кіл”) домініканського монаха Вінсента з Бове, „De disciplina scholarium” („Про шкільну науку”) (Псевдо) Боеція, „Абетка для простих людей” реформатора системи освіти Ж. Жерсона [68] „Дзеркало молоді для формування гарних звичаїв та ввічливості” М. Кордьє (1586) [54]. У цих працях богослови надавали рекомендації щодо виховання дітей християнами та визначали обов’язки батьків.

Тема релігійного виховання була продовжена у XVII ст. (Новий час) у таких роботах, як „Скорочений курс християнської доктрини для початківців” Ж. Б. Боссює [49], Нантівський Катехізис (1689) [110], „Правила пристойної поведінки та християнської ввічливості” Ж.-Б. де ла Салля (1703) [104].

2. *Гуманістичне виховання.* У XVI ст. опису такого виховання були присвячені праці багатьох видатних мислителів епохи Відродження. Серед цих праць особливо треба виділити такі: „Про виховання дітей” Е. Роттердамського [6], „Досліди” М. Монтеня [28], „Гаргантюа і Пантагрюель” Ф. Рабле [36], „Материнська школа” Я. Коменського [17]. Важливо відзначити, що розвитку моделі гуманістичного виховання на території тогочасної Франції сприяли праці як французьких, так і видатних зарубіжних авторів. Зокрема, вони критикували тогочасну систему виховання, що базувалася на бездумному завчанні текстів та на беззаперечному підкоренню волі батька; натомість гуманісти пропагували ідеї ненасильницького виховання дітей без покарань, але з наполегливістю.

Ефективним засобом сімейного виховання був фольклор. Так, значну популярність у Франції та загалом у всьому світі набули казки Ш. Перро, який використав у них сюжети народних творів, але надав їм літературну форму та потужний морально-виховний сенс [30]. Певну роль у розвитку сімейного виховання відігравали байки Ж. де Лафонтена, який писав свої твори живою народною мовою, широко застосовуючи при цьому яскраві прийоми та описуючи представників різних професій і суспільних кіл (королів, єпископів, робітників) із висвітленням їхніх типових недоліків [23].

3. *Природне та розумове виховання* епохи Просвітництва базувалося на ідеях, викладених насамперед у таких творах: „Еміль або про виховання” Ж.-Ж. Руссо [32], „Про людину, її розумові здібності та її виховання” К. А. Гельвеція [7], „Систематичне спростування книги” К. Гельвеція, „Про людину” Д. Дідро [12].

Зокрема, Ж.-Ж. Руссо у своїй праці „Еміль або про виховання” детально розкрив своє бачення проблеми виховання дитини, що повинна мати природний характер. Він виділив три основні засоби виховання: природа, люди й речі. Вагомою заслугою видатного мислителя було також виокремлення основних періодів розвитку дитини й чітке формулювання завдань виховання для кожного з них [32].

Як встановлено, після Французької революції у Франції спостерігається зменшення ролі церкви, що оформилося законом про секуляризації від 1905 р. Індустріалізація сприяє зміні традиційної ролі жінки, яка починає працювати поза стінами сім'ї. Унаслідок цього виникає потреба в забезпеченні догляду за дитиною протягом робочого дня, що примусило уряд шукати шляхи вирішення цієї проблеми. Слід також зазначити, що події Першої світової війни загострили демографічні проблеми та привернули увагу вчених до цих проблем. Головні напрями досліджень у той час були пов'язані з темами сім'ї, а також із використанням фольклору в сімейному вихованні. Різні аспекти сімейного виховання та правильного догляду за

дитиною стали об'єктом дослідження фахівців у різних наукових галузях: соціологів, психологів, педагогів, лікарів та ін.

Серед періодичних художньо-публіцистичних джерел, присвячених темі виховання, що представляли значний інтерес у контексті дослідження, слід назвати насамперед такі: „La Semaine Religieuse” [106] (журнал виходив окремими виданнями в багатьох містах Франції з 50-х років XIX ст. до 70-х років XX ст.), „La Mère Éducatrice” (щомісячний журнал народного виховання 1917–1949 pp.) [85], „Foi et Éducation” (1935) [59], „L'Éducation par la Famille et par l'École” (1910) [91]. У публікаціях цих журналів розкривалися різні питання релігійного й морального виховання дитини в сімейному колі, аналізувалась роль релігії у моральному вихованні.

Під час проведення наукового пошуку було опрацьовано такі нормативні документи:

- стосовно розвитку материнських шкіл: „Циркулярний лист префектам, що супроводжував відправлення брошури щодо утворення та утримання азилів” від 5 березня 1833 р. [52], декретом від 18 січня 1887 р. [55], програмами та інструкціями від 1908 та 1921 pp. Ці документи регламентували розвиток материнських шкіл, визначали програму дисциплін, що викладалися в материнських школах;

- стосовно пронаталістської політики: Закон Анжерана (Loi Engerand) (1909) [75], Закон Стросса (Loi Strauss) (1913) [76], Закон Ландрі (Loi Landry) (1932) [77], Сімейний кодекс (1939) [53], Закон Гуно (Loi Gounot) (1942) [78].

Зокрема, саме завдяки діям законів Ландрі та Гуно, Сімейному кодексу французькі сім'ї отримали гарантії захисту сім'ї, сприятливі податкові норми, а також державні виплати матеріальної допомоги.

- стосовно еволюції статусу дитини, виховання та батьківського авторитету: Конвенція ООН з захисту прав дитини (1989 р.) [18], Закон стосовно батьківського авторитету (1970) [79], Закон Абі (Loi Naby) (1975) [80], Закон про зміни стосовно громадянського стану, родини та прав дитини

і затвердження судді з родинних справ (1993) [81], Закон стосовно батьківського авторитету (2002) [82].

Як визначено, післявоєнний період характеризувався втратою авторитета батька, збільшенням прав та зміною ролі жінки. У цей час педагогіка сама перетворилася на предмет дослідження. Крім того, відбувався перехід до проведення мультидисциплінарних досліджень у педагогічній царині.

Після заснування у 1945 р. Національного інституту демографічних досліджень у Франції було проведено багато історіографічних та демографічних досліджень, результати яких представляли значний інтерес у процесі вивчення французьких традицій сімейного виховання. Для визначення базових понять дослідження в пригоді також стали різні види довідкової літератури, зокрема енциклопедія Ларус („Larousse”) [69], словник Національної академії, словник Літре („Littre”) [74] тощо.

Як особливо цінне джерело інформації варто відзначити 4-томне видання під загальною назвою „Історія освіти та виховання” („Histoire de l’enseignement et de l’éducation”) (1981) [102]. Так, у першому томі, що вийшов за редакцією М. Руш та охоплює історичний період із V ст. до н. е. і до XV ст., було детально розкрито окремі аспекти сімейного виховання дитини на території тогочасної Галлії друїдами та за часів римського порядку, а також розвиток виховання за правління Меровингів та Каролінгів. Другий том, що вийшов за редакцією Ф. Лебрюна, М. Венара, Ж. Кен’ярта, охоплює період із 1480 до 1789 рр. (1981) [70]. У цьому томі було розкрито особливості домашнього виховання залежно від віку, починаючи від самого народження дитини, висвітлено роль годувальниць та причини, через які існувала традиція віддавати їм дітей. Третій том, опублікований Ф. Майер у 1981 р. [84], описує сімейне виховання протягом періоду 1789–1930 рр. У ньому визначено місце дитини в сім’ї, історію та передумови появи перших ясел та материнських шкіл. Четвертий том, опублікований за редакцією

А. Проста, охоплює етап від 1930 до 1980 рр. [95]. У ньому проаналізовано зміну статусу дитини, що відбулася в післявоєнний час, переосмислено нові ролі батьків, виявлено тенденції послаблення батьківського авторитету, констатовано появи нових норм та нових дійових осіб у соціалізації дитини.

Як з'ясовано в процесі дослідження, починаючи з 80-х рр. ХХ ст. сімейне виховання стало об'єктом досліджень багатьох вчених у всьому світі та Франції зокрема. У контексті проведення дослідження на обрану тему значний інтерес викликали такі науково-педагогічні доробки:

- наукові праці П. Дюрнінга „Сімейне виховання” („Education familiale”) (1996) [57], Д. Гайє „Виховна діяльність сім'ї” („Les pratiques éducatives des familles”) (2004) [62], Б. Вальтер „Чи треба засуджувати дитинство?” („Faut-il condamner l'Enfance?”) (2012) [112], М. Ано „Практика віддавати дітей на виховання” („Les conduites de placement des enfants”) (1990) [40];

- статті й аналітичні довідки Ж.-П. Пуртуа та Ю. Десме „Імплицитність стосунків, основа сімейного виховання” (2008) [94], В. Франсіс „Дослідження сімейного виховання. Аспект співвиховання” („Recherches en éducation familiale. Approche d'un champ d'études et d'un outil de la coéducation”) (2016) [60], К. Монтандон та С. Сапрю „Дослідження в області виховання та міжкультурні зв'язки” („L'étude de l'éducation dans le cadre familial et l'apport des approches interculturelles”) (2002) [87];

- дисертаційні дослідження С. Роесль на тему: „Створення дидактичних умов у дитини: сімейні виховні практики — малята — пловці та гра вдома — до шкільного навчання у материнській школі” („Construction de dispositions didactiques chez le jeune enfant: des pratiques éducatives familiales — bébés nageurs et jeu a la maison — vers l'entrée dans les apprentissages scolaires a l'école maternelle”) (2009) [101], А. Н. Діжу на тему: „Виховання та сімейна передача культурної особистості” („Education et transmission familiale de l'identité culturelle à la Réunion”) (2012) [56], Ж. Пансоль „Змінене сімейне

виховання, антропо-дидактичний авторитарний підхід до дітей передпідліткового віку” (*“L’éducation familiale transformée, approche anthropo-didactique de l’autorité à la préadolescence”*) (2015) [88], А. Мохамадкадур „Батьківські виховні практики, соціальна адаптація та успіхи в школі: міжкультурне порівняння сирійських та французьких дітей шкільного віку” (*„Pratiques éducatives parentales, adaptation sociale et réussite scolaire: comparaison interculturelle entre enfants syriens et français d’âge scolaire”*) (2011) [86].

Серед названих праць особливо варто відзначити працю П. Дюрнінга „Сімейне виховання”, де це виховання представлено як самостійний об’єкт дослідження, який дослідник розділив на такі окремі напрями:

- 1) від профілактики дитячої смертності до просування ідеї гармонійного розвитку дитини;
- 2) від боротьби з проблемами у шкільному навчанні до досліджень раннього розвитку;
- 3) від спеціалізованого піклування до догляду за дитиною з особливими потребами у суспільстві;
- 4) від нагляду за сім’ями батьків, які працюють, до дій, спрямованих на батьків [57, с. 25].

У дослідженні в пригоді також стали праці Ж.-П. Пуртуа та Х. Десме, присвячені різним аспектам сімейного виховання. Зокрема, вказані вчені вивчали інтерактивний аспект виховних відносин, що встановлюється між батьком/батьками та його/їхньою дитиною. У працях більш пізнього періоду ці автори критикували постмодерністське виховання через сучасне сприймання підлітків як повноправних стосовно дорослих людей [94].

К. Монтандон та С. Сапрю у своїй праці „Дослідження в галузі виховання й міжкультурні зв’язки” детально проаналізували взаємозв’язок між типами сімей та стилем виховання батьків, виділили та схарактеризували соціокультурні чинники впливу на виховання дитини [87].

Викладач-науковець Паризького університету Д. Гайє у своїй праці „Виховна діяльність сім'ї” (2004) [62] виокремлено такі три основні напрями наукового пошуку у сфері сімейного виховання:

- дослідження сімейних стосунків (сім'я — дитина). У межах цього напрямку передбачається вивчення основних виховних стратегій, стосунків між подружжям та дітьми;
- дослідження соціально-виховного втручання школи як місця виховання, що доповнює виховання в межах сім'ї;
- дослідження стосунків батьків та виховних закладів, наприклад, відносини між батьками та школою, вихователями дитячих садочків та ін.

У дослідженні також урахувалися висновки французької дослідниці Б. Вольтер, яка у своїй праці „Чи треба засуджувати дитинство?” вказувала на те, що в сімейному колі дитина навчається відчувати емоції, опановує відповідні цінності й норми поведінки, що транслуються їй, а також сприймає культурну спадщину та певні традиції сім'ї, що виконує роль місця та засобу їх передачі [112].

Виділення сімейного виховання в окремий напрям дослідження сприяло появі нових періодичних видань, зокрема заснованого в 1997 р. при Паризькому університеті X–Нантер „Міжнародного журналу сімейного виховання” („Revue Internationale de l'Education familiale”) [99]. Також різні питання сімейного виховання висвітлює журнал „Історія виховання” („Histoire de l'Education”) [65] та „Французький журнал з педагогіки” („Revue française de pédagogie”) [98].

Для кореляції понятійного апарату французьких та українських вчених в процесі проведення наукового дослідження було також опрацьовано доробки вітчизняних науковців.

Зокрема, поняття „традиції” висвітлено в працях таких учених, як: В. Вашкевич („Культурно-історична традиція та історична свідомість” (2005) [5]), С. Безклубенко („Мистецтво: терміни та поняття” (2010 р.) [2]),



В. Й. Бочелюк та В. В. Бочелюк („Дозвіллезнавство” (2006) [4]), А. Марушкевич, В. Постовой, Т. Алексеєнко („Родинна педагогіка” (2002) [27]), Л. Грицик („Роль родинного виховання та етнопедагогічні традиції виховання в сім’ї” (2012) [10]), О. Ковальова, О. Гавриш, А. Рябко („Особливості сімейного виховання дітей на сучасних українських традиціях. Духовність особистості: методологія, теорія і практика” (2017) [16]), К. Плівачук („Традиції і тенденції морального виховання в українській родині” [31]).

Зокрема, у статті В. Вашкевич „Культурно-історична традиція та історична свідомість” [5] представлено детальний аналіз української культурно-історичної традиції у всьому її різноманітті (співтоваристві людей, які об’єднані культурною традицією та спільною історією). Автор також наголошує, що українська культурно-історична традиція є щойно відтвореним явищем.

З’ясовано, що традиції як культурне явище схарактеризовано в енциклопедичному виданні „Мистецтво: терміни та поняття” С. Безклубенко (2010) [2]; як сімейно-побутова категорія — у навчальному посібнику В. Й. Бочелюк та В. В. Бочелюк „Дозвіллезнавство” (2006) [4]. Серед науковців, які досліджували традиції сімейної етнопедагогіки, варто назвати А. Марушкевич, В. Постового, Т. Алексеєнко, які є авторами праці „Родинна педагогіка” (2002) [27] та Л. Грицик (праця „Роль родинного виховання та етнопедагогічні традиції виховання в сім’ї” (2012) [10]).

Для визначення сутності сімейних традицій та аналізу їх класифікацій була проаналізована праця „Особливості сімейного виховання дітей на сучасних українських традиціях” О. Гавриш, „Духовність особистості: методологія, теорія і практика” О. Ковальнової й А. Рябко (2017) [16], „Традиції і тенденції морального виховання в українській родині” К. Плівачук (2015) [31].

Окремі питання сімейного виховання в українській сім'ї розкрито в працях „Батьківська педагогіка” (1977) [34] та інших творах В. Сухомлинського, „Книга для батьків” (1980) [26] А. Макаренка, „Українська родинна педагогіка” (1996) [33] М. Стельмаховича, „Сім'я в структурі громадсько-державного виховання в Україні” (2017) [13] Т. Завгородньої та інших учених.

Зокрема, В. Сухомлинський у своїй праці „Батьківська педагогіка” (1977) визначив роль сім'ї у формуванні в дітей загальнолюдських, національних та сімейних традицій [34]. Як вважав видатний педагог, сім'я має об'єднувати свої зусилля у вихованні зі школою, оскільки саме батьки відіграють важливу роль у формуванні особистості дитини. Слід відзначити, що В. Сухомлинський розробив цілісну систему гуманного сімейного виховання хлопців та дівчат, науково обґрунтував засоби, зміст, методи і прийоми виховання дітей різного віку. У коло його наукових інтересів також входило визначення ролі сім'ї в суспільному вихованні, дослідження народних традицій сімейної педагогіки та необхідність їх збереження, організація педагогічної освіти батьків тощо.

У цьому контексті варто згадати видатного педагога А. Макаренка, який у своїй праці „Книга для батьків” (1980) [26] активно пропагував педагогічно обґрунтовані принципи виховання в сім'ї (організація життя дитини в сім'ї, вплив її структури на дитину, роль авторитету й прикладу батьків у виховному процесі тощо).

Значний інтерес у дослідженні викликали праці з етнопедагогіки та родинного виховання М. Стельмаховича, що були опубліковані наприкінці 80-х та перші роки незалежності в Україні. Так, цей автор досліджував проблему сімейного виховання та принципи його здійснення в тісному зв'язку з народними педагогічними традиціями українців. У своїй праці „Українська родинна педагогіка” (1996) [33] автор виклав результати докладного вивчення досвіду сімейного виховання дітей на українських

теренах, звичаї українського народу, що пов'язані із сімейним вихованням, визначив мету, зміст, принципи, основні форми й методи цього виховання. Зокрема, мету сімейного виховання М. Стельмахович вбачав у вихованні дітей як достойних носіїв та творців цінностей національної й загальнолюдської культури.

Віддаючи належне традиціям сімейного виховання, М. Стельмахович наголошує, що „традиція забезпечує спадкоємність поколінь, без якої не може бути родинного виховання, яке, по суті, зводиться до передачі народного досвіду, національних звичаїв, культурних надбань із покоління в покоління”. Це виховання, що відбувається за встановленою традицією, яке батьки та сім'я в цілому влаштовують за прийнятим звичаєм, на основі традиції, що узвичаїлась і стала обов'язковою [33, с. 42–43].

Окрім історичних аспектів традиційного сімейного виховання українців, увагу науковців привертає досвід сімейного виховання інших країн, про що свідчать дисертаційні дослідження вітчизняних учених, а саме: „Теорія й практика сімейного виховання у Великій Британії” (2001) [11] О. Демченко, „Педагогічні засади родинного виховання в китайській сім'ї” (2005) [14] Л. Калашник, „Виховання в сім'ї моральних якостей дітей молодшого шкільного віку засобами природи у Великій Британії” (2009) [37] С. Червонецької, „Проблеми сімейного виховання молодших школярів у Німеччині” (2011) [38] Г. Чирікової, „Теорія та практика сімейного виховання в зарубіжній педагогіці (теоретико-методологічний аспект” (2001) [35] Г. Фінчук, „Педагогічні засади та практика сімейного виховання в сучасній Іспанії” (2008) [39] З. Янішевської, а також відповідні статті (наприклад, стаття О. Пермякової „Сімейне виховання та соціальна адаптація дітей (приклад Франції)” (2018) [29]).

Традиції сімейного виховання розглядалися також у дисертації „Традиції сімейного виховання в Україні” (2017) [15] Касім А. Ш. Так, у цій науковій праці визначено зміст та структуру традицій сімейного виховання в

українській науковій думці, розкрито їх духовно-ціннісні основи, схарактеризовано основні християнські чесноти, детально описано традиційні статево-рольові позиції членів української сім'ї.

Як визначено, Т. Швець у своєму дисертаційному дослідженні „Етнопедагогічні традиції виховання у Франції”, спираючись на багатий фольклорний матеріал, детально розкрила передумови виникнення етнопедагогічних традицій сімейного виховання, виокремила мету, зміст, основні принципи, форми та методи виховання у французькій етнопедагогіці. Також дослідниця детально схарактеризувала розумове, моральне, естетичне, трудове та фізичне виховання у народній педагогіці Франції.

Отже, у процесі наукового аналізу джерел встановлено, що сімейне виховання у Франції, його сучасний стан, традиції є досі недослідженими українськими вченими. Автори вітчизняних наукових праць (монографії, дисертації, наукові статті) у процесі аналізу теорії та практики сімейного виховання в країнах Європи опосередковано висвітлюють тільки окремі аспекти сімейного виховання у Франції.

Таким чином, проведений аналіз зафіксував наявність широкого спектру наукових праць з обраної проблеми у французькій та вітчизняній історіографії, однак не проводилися наукові розвідки, спрямовані на вивчення сучасних традицій сімейного виховання у Франції.

### **Висновки до розділу 1**

У розділі дисертації історіографію класифіковано: 1) за хронологією (публікації, у яких висвітлено передумови становлення традицій сімейного виховання у Франції; праці, що дали змогу визначити стан розробленості порушеної проблеми у другій половині XX — початку XXI ст.); 2) за видами опрацьованих джерел: історичні, наукові, навчально-методичні, нормативні, довідкові тощо.

У дослідженні встановлено, що в XIII–XV ст. основним напрямом вивчення проблеми сімейного виховання були релігійні трактати про виховання, у яких богослови надавали рекомендації щодо виховання дітей християнами та визначали обов'язки батьків. З'ясовано, що у XVI ст. головним напрямом сімейного виховання стало гуманістичне виховання. Його ідеї було розкрито в працях „Досліди” М. Монтеня, „Гаргантюа і Пантагрюель” Ф. Рабле тощо. Вагомим внеском у спадщину ідей сімейного виховання був фольклор, казки Ш. Перро, байки Ж. де Лафонтена тощо.

Як установлено, у період після Французької революції (1789–1799) та після Першої світової війни важливим напрямом наукових розвідок були дослідження на тему сім'ї і, зокрема, ролі фольклору в сімейному вихованні. У ті часи також з'являються періодичні художньо-публіцистичні видання, присвячені темі морального виховання дитини в сім'ї засобами релігії. Крім того, широкого поширення набувають соціологічні роботи, у яких вченими визначено структуру сім'ї та її місце в суспільстві (Ф. ле Плей та ін.).

Визначено, що у 70-х роках XX ст. важливими напрямками вивчення традицій сімейного виховання та різних складових цього поняття були: визначення поняття „традиції” крізь призму сучасності в працях антропологів (Ж. Ланкю, Ж. Пуйон, Е. Хобсбаум та ін.); розкриття філософського контексту традицій французькими філософами (Р. Генон, Ю. Евола, П. Рікер та ін.); аналіз інтерактивного аспекту виховних відносин (Ю. Десме, Ж.-П. Пуртуа та ін.); історичний огляд становлення традицій сімейного виховання (Ф. Майєр, А. Прост, М. Руш та ін.).

Установлено, що у 90-х роках та на початку XXI ст. у центрі уваги французьких науковців були: теми батьківства (К. Атьяс-Донфю, Ф. Блош та ін.), ролі та місця батьків у формуванні особистості дитини (Й. Беттаар, М. Гросс та ін.); дослідження еволюції сучасної родини (М. Сегалан), функції родини (А. Бод'є, К. Мартан та ін.), вимоги до сімейного виховання (Д. Гайє, П. Дюрнінг); батьківський стиль виховання (С. Роесль, С. Сапрю та ін.).

З'ясовано, що на цьому історичному етапі також визначилися нові напрями наукових пошуків у сфері сімейного виховання, а головне — сімейне виховання виокремилося в самостійний предмет дослідження.

У процесі наукового аналізу джерел встановлено, що українськими вченими досліджувалися тільки окремі аспекти сімейного виховання дітей у Франції, а французькі традиції сімейного виховання є взагалі практично недослідженими. Дисертації, наукові статті у процесі аналізу теорії та практики сімейного виховання в країнах Європи опосередковано висвітлюють тільки окремі аспекти сімейного виховання у Франції.

Таким чином, проведений аналіз зафіксував наявність широкого спектру досліджень обраної проблеми у французькій та вітчизняній історіографії, однак не проводилися наукові розвідки, спрямовані на вивчення сучасних традицій сімейного виховання у Франції.

Матеріали розділу знайшли відбиття в таких роботах автора: [19; 20].

### Список використаних джерел до розділу 1

1. Аръес Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке. Екатеринбург, 1999. 416 с.
2. Безклубенко С. Д. Мистецтво : терміни та поняття : енцикл. вид. К., 2010. Т. 2 (М-Я). 256 с.
3. Березівська Л. Д. Педагогічна історіографія : стан, проблеми, виклики. *Історіографія як важливий складник досліджень з історії освіти : європейський і вітчизняний виміри* : зб. матеріалів наук.-методолог. семінару з історії освіти (Київ, 23 жовтня 2018 р.). Київ, 2018. С. 4–6.
4. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвіллезнавство : навч. посіб. К., 2006. 208 с.
5. Вашкевич В. М. Культурно-історична традиція та історична свідомість. *Національна та історична пам'ять*. 2013. Вип. 8. С. 41–51.

6. Володарский В. М., Немилов А. Н., Осинковский И. Н., Чиколини Л. С., Штекли А. Э. Эразм Роттердамский и его время. М., 1989. 280 с.
7. Гельвецій К. А. Про людину, її розумові здібності та її виховання. К., 1994. 416 с.
8. Генон Р. Очерки о традиции и метафизике. СПб., 2010. 320 с.
9. Генон Р. Заметки об инициации. Символика креста. М., 2008. 704 с.
10. Грицик Л. Роль родинного виховання та етнопедагогічні традиції виховання в сім'ї. *Молодь і ринок*. № 8 (91). 2012. С. 169–171.
11. Демченко О. Й. Теорія та практика сімейного виховання у Великій Британії (історико-педагогічний аспект) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 2000. 171 с.
12. Дидро Д. Сочинения : в 2-х т. М., 1991. Т. 2. 604 с.
13. Завгородня Т. К. Сім'я в структурі громадсько-державного виховання в Україні. *Проблеми виховання*. Т. V. Єла Гура (Польща), 2017. С. 83–89.
14. Калашник Л. С. Педагогічні засади родинного виховання в китайській сім'ї : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Х., 2005. 220 с.
15. Касім А. Ш. Традиції сімейного виховання в Україні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Сєвєродонецьк, 2017. 198 с.
16. Ковальова О. В., Гавриш О. Г., Рябко А. Е. Особливості сімейного виховання дітей на сучасних українських традиціях. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2017. № 1(76). С. 66–74.
17. Коменский Я. А. Материнская школа. М., 1947. 52 с.
18. Конвенція ООН з захисту прав дитини від 20 листопада 1989 р. URL: [https://www.unicef.org/ukraine/ukr/convention\\_small\\_final.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/ukr/convention_small_final.pdf).
19. Конопельцева О. Г. Еволюція терміну „родина” в історії та науковій думці Франції. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр.* Харк. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. Харків, 2017. № 2(82). С. 153–166.

20. Конопельцева О. Г. Основні підходи до визначення поняття „традиції” у науковій думці Франції. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Хар. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. Харків, 2016. Вип. 54. С. 271–277.
21. Короткова Ю. М. Теорія і практика підготовки філологів в університетах Греції другої половини ХХ — початку ХХІ століття : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01. Харків, 2018. 572 с.
22. Кулик І. О. Педагогічна історіографія — новаційний напрямок історикопедагогічних досліджень. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка* : зб. наук. пр. Серія : педагогічні науки. Вип. 79. Чернігів, 2010. С. 172–174.
23. Лафонтен Ж. Де. Басни. М., 2014. 48 с.
24. Лебон Г., Тард Г. Психология толп. М., 1998. 416 с.
25. Любарт М. К. Семья во французском обществе: XVIII — начало ХХ века. М., 2005. 296 с.
26. Макаренко А. С. Книга для батьків. К., 1980. 327 с.
27. Марушкевич А. А., Постовий В. Г., Алексєєнко Т. Ф. Родинна педагогіка : навч.-метод. посібник. К., 2002. 216 с.
28. Монтень М. Проби. Книга 1. К., 2005. 365 с.
29. Пермякова О. Г. Сімейне виховання та соціальна адаптація дітей (приклад Франції). *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Харків, 2018. № 5 (91). С. 330-348.
30. Перро Ш. Казки. Харків, 2011. 68 с.
31. Плівачук К. В. Традиції та тенденції морального виховання в українській родині. *Народна освіта*, 2015. Випуск № 2 (26). URL : [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2813](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2813).
32. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2-х т. М., 1981. Т.1. 653 с.
33. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка. К., 1996. 288 с.
34. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. К., 1977. 263 с.



35. Фінчук Г. В. Теорія та практика сімейного виховання в зарубіжній педагогіці (теоретико-методологічний аспект) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 2001. 186 с.
36. Харченко Т. Особливості педагогічних ідей гуманізму Франсуа Рабле. *Вісник Львів. ун-ту*. Серія педагогічна. Львів, 2008. Вип. 23. С. 226–234.
37. Червонецька С. С. Виховання в сім'ї моральних якостей дітей молодшого шкільного віку засобами природи у Великій Британії. Луганськ, 2009. 221 с.
38. Чирікова Г. І. Проблеми сімейного виховання молодших школярів у Німеччині : автореф. дис. ... канд. пед. наук : Луганськ, 2011. 263 с.
39. Янішевська З. В. Педагогічні засади та практика сімейного виховання в сучасній Іспанії : дис. ... канд. наук: 13.00.01. К., 2008. 193 с.
40. Anaut M. Les conduites de placement des enfants. Analyse de la répétition intergénération. Lyon, 1990. 477 p.
41. Attias-Donfut C. Le double circuit des transmissions. *Les solidarités entre générations. Vieillesse, familles, État*. Paris, 1997. No 36–37. 512 p.
42. Audirac P.-A. Le développement de l'union libre chez les jeunes. *Données Sociales*. Paris, 1987. P. 502–509.
43. Baudier. A., Céleste B. Le développement affectif et social du jeune enfant. Paris, 2000. 186 p.
44. Bawin-Legros B. Famille, mariage, divorce : une sociologie des comportements familiaux contemporains. Bruxelles, 1996. 217 p.
45. Bawin-Legros B., Kellerhals J. Relations intergénérationnelles : parenté – transmission – mémoire. Liège, 1991. P. 55–68.
46. Benoist A. de. Les traditions d'Europe. Paris, 1996. 440 p.
47. Bloch F., Buisson M. La circulation du don entre générations, ou comment reçoit on? *Communications*. Paris, 1994. P. 55–72.

48. Boigeol A., Commaille J., Munoz-Perez, B. Le divorce. *Données Sociales*. Paris, 1984. P. 428–448.
49. Bossuet J.-B. Catéchisme de Bossuet, évêque de Meaux : Nouvelle édition contenant le petit catéchisme ou abrégé de la doctrine chrétienne, le catéchisme pour les enfants que l'on prépare à la première communion et le catéchisme des fêtes. Paris, 1860. 251 p.
50. Boutin C. Politique et tradition : Julius Evola dans le siècle, 1898–1974. Paris, 1992. 513 p.
51. Charton L. Familles contemporaines et temporalité. Paris, 2006. 260 p.
52. Circulaire aux préfets accompagnant l'envoi d'une brochure sur la formation et la tenue des salles d'asile. [décrets, lois et arrêtés] 5 mars 1833. URL : [https://www.persee.fr/doc/inrp\\_0000-0000\\_1982\\_ant\\_1\\_1\\_3533](https://www.persee.fr/doc/inrp_0000-0000_1982_ant_1_1_3533).
53. Code de la famille. *Journal officiel de la république française*. Paris. 1939. No 61. P. 2626-2628. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6551338k.texteImage>.
54. Cordier M. Le miroir de la jeunesse pour la former à bonnes moeurs et civilité de vie. Paris, 1586. 46 p. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1518904w/fl.image>
55. Décret du 18 janvier 1887 relatif à l'exécution de la loi du 30 octobre 1886 sur l'enseignement primaire. *Journal officiel de la République française*. 20 janvier 1887. P. 37. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6272622w/fl.image/>
56. Dijoux A. N. Éducation et transmission familiale de l'identité culturelle à La Réunion : entre refus et appropriation. Réunion, 2012. 485 p.
57. Durning P. Education familiale : Acteurs, processus et enjeux. Paris, 2006. 294 p.
58. Eiguer A. Le générationnel. Approche en thérapie familiale psychanalytique. Paris, 2013. 208 p.

59. Foi et Education. Nîmes, 1931-2013. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb34490686p/date&rk=21459;2>
60. Francis V. Recherches en éducation familiale. Approche d'un champ d'études et d'un outil de la coéducation : le cahier de vie. Paris, 2016. URL : <http://www.reseau-espe.fr/sites/default/files/documents/prespe15-francis.pdf>.
61. Gall D. Le, Betahar Y. La pluriparentalité. Paris, 2001. 304 c.
62. Gayet D. Les pratiques éducatives des familles. Paris, 2004. 185 p.
63. Gollac M., Laulhé P. Les composantes de l'hérédité sociale : un capital économique et culturel à transmettre. *Economie et statistique*. Paris, 1987. No199–200. P. 95–105.
64. Hamant C. Les trajectoires des jeunes adultes issus de parents séparés. Lyon, 2008. 260 p.
65. Histoire de l'Education. Lyon, 1978-2018. URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/index.html>.
66. Hobsbawm E. Inventer des traditions. 1995. URL : <https://enquete.revues.org/319>.
67. Iblova P. Transmission intergénérationnelle de l'attachement : Etude de la parentalité chez des personnes ayant été placées. Lyon, 2011. 738 p.
68. Lambon A. Jean Gerson, sa réforme de l'enseignement théologique et de l'éducation populaire. Paris, 1892. URL : <https://archive.org/details/jeangersonsarf00lamb>.
69. *Larousse*: Dictionnaire de français URL : <http://www.larousse.fr>.
70. Lebrun F. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. T. 2 : De Gutenberg aux Lumières (1480–1789). Paris, 1981. 691 c.
71. Lenclud G. La tradition n'est plus ce qu'elle était... *Terrain*. 1987. No 9. URL : <http://journals.openedition.org/terrain/3195>.
72. Lenclud G. Qu'est-ce que la tradition? *Transcrire les mythologies. Traditions, historicité*. Paris, 1994. P. 110–123.

73. Lery A., Deville J.-C. *Activité féminine et famille : aspects démographiques.* Paris, 1977. URL : [https://www.epsilon.insee.fr/jspui/bitstream/1/18360/1/estat\\_1977\\_93\\_4.pdf](https://www.epsilon.insee.fr/jspui/bitstream/1/18360/1/estat_1977_93_4.pdf).

74. *Litttré* : Dictionnaire de la langue française URL : <http://littre.reverso.net/dictionnaire-francais>.

75. Loi du 27 novembre 1909 (Loi Engerand). Paris, 1909. URL : <https://www.gouvernement.fr/partage/9762-promulgation-de-la-loi-engerand-premiere-loi-sur-la-protection-de-la-maternite>.

76. Loi du 17 juin 1913 (Loi Strauss). URL : <https://www.gouvernement.fr/partage/9762-promulgation-de-la-loi-engerand-premiere-loi-sur-la-protection-de-la-maternite>.

77. Loi du 11 mars 1932 (Loi Landry). *Journal officiel de la république française.* Paris, 1932. No 61. P. 2626-2628). URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65460397/f2.item>

78. Loi n° 1107 du 29 décembre 1942 (Loi Gounot). *Journal officiel de l'État français.* 1942. No 313. Pp. 4246-4247. URL : <http://paternet.fr/1942/12/29/institution-des-associations-familiales>.

79. Loi n° 70-459 du 4 juin 1970 relative à l'autorité parentale. Paris, 1970. URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000693433&dateTexte=20190320>.

80. Loi n°75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation (Loi Haby). Paris, 1975. URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000334174>.

81. Loi n° 93-22 du 8 janvier 1993 modifiant le code civil relative à l'état civil, à la famille et aux droits de l'enfant et instituant le juge aux affaires familiales. Paris, 1993. URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000361918>.

82. Loi n° 2002-305 du 4 mars 2002 relative à l'autorité parentale (1). Paris, 2002. URL :

[https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=086D1683F404C122798EE7A8FB4028D1.tplgfr27s\\_1?cidTexte=JORFTEXT000000776352&dateTexte=29990101](https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=086D1683F404C122798EE7A8FB4028D1.tplgfr27s_1?cidTexte=JORFTEXT000000776352&dateTexte=29990101).

83. Martin C. Les fonctions de la famille. *Familles et politiques familiales*. Paris, 2004. No. 322. P. 29–33.

84. Mayeur F. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome 3 : De la Révolution à l'Ecole républicaine (1789–1930). Paris, 1981. 778 c.

85. Mère Educatrice. Auxerre, 1917-1949. URL : [https://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&collapsing=disabled&query=%28dc.title%20all%20%22La%20M%C3%A8re%20%C3%A9ducatrice%22%29%20and%20arkPress%20all%20%22cb344249203\\_date%22&rk=21459;2](https://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&collapsing=disabled&query=%28dc.title%20all%20%22La%20M%C3%A8re%20%C3%A9ducatrice%22%29%20and%20arkPress%20all%20%22cb344249203_date%22&rk=21459;2).

86. Mohamadkaddour A. Pratiques éducatives parentales, adaptation sociale et réussite scolaire : comparaison interculturelle entre enfants syriens et français d'âge scolaire. Rennes, 2011. 240 p.

87. Montandon C., Sapru S. L'étude de l'éducation dans le cadre familial et l'apport des approches interculturelles. *Raisons éducatives*. Genève. 2002. P. 125–145. URL : <https://www.cairn.info/pourquoi-des-approches-interculturelles-en-science--9782804140205-page-125.htm>.

88. Pinsolle J. L'éducation familiale transformée, approche anthropo-didactique de l'autorité à la préadolescence : Appréhension des pratiques dans la région bordelaise. Bordeaux, 2015. 487 p.

89. Play F. le La réforme Sociale. Paris, 1874. 536 p.

90. Pohl R. et Soleilhavoup, J. La transmission du statut social sur deux ou trois générations. *Economie et statistique*, Paris, No 144. 1982. P. 25–42.

91. Ponson M. L'Éducation par la Famille et par l'École. Lyon, 1910. URL : <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k54782217/f1.item.r=education%20religieuse>.

92. Pouillon J. Tradition. *Dictionnaire de l'Ethnologie et de l'Anthropologie*. Paris, 1991. P. 710–712.
93. Pouillon J. Tradition : transmission ou reconstruction. *Fétiches sans fétichisme*. Paris, 1975. P. 155–173.
94. Pourtois J.-P., Desmet H., Lahaye W. L'implicite des relations, base de l'éducation familiale. *Education et sociétés*. 2008. No 22. P. 87–96.
95. Prost A.. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome 4 : L'Ecole et la Famille dans une société en mutation (depuis 1930). Paris, 1981. 808 c.
96. Remond, R. La famille, hier et aujourd'hui. *La famille: lien d'amour et lien social*. Paris, 1996. P. 15–36.
97. Revue des traditions populaires. Paris, 1886-1919. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k58342332/texteBrut>.
98. Revue française de pédagogie. Lyon, 1967-2017. URL : <https://journals.openedition.org/rfp>.
99. Revue Internationale de l'Education Familiale. Paris, 2006-2018. URL : <https://www.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale.htm>
100. Ricoeur P. Le conflit des interprétations. Paris, 1969. 679 p.
101. Roessle. S. Construction de dispositions didactiques chez le jeune enfant : des pratiques éducatives familiales – bébés nageurs et jeu a la maison – vers entrée dans les apprentissages scolaires a l'école maternelle. Rennes, 2009. 658 p.
102. Rouché M.. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome 1 : Des origines à la renaissance (Ve siècle av. J.-C.- XVe siècle). Paris, 1981. 729 p.
103. Roussel L. Famille Incertaine. Odile Jacob, 1989. 283 p.
104. Salle J.-B. de la. Les Règles de la bienséance et de la civilité chrétienne. Paris, 1835. 48 p.

105. Segalen M., Attias-Donfut C. Grands-parents. La famille à travers les générations, Paris, 2007. 360 p.
106. Semaine Religieuse. Paris, 1853-1966. URL : [https://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&collapsing=disabled&query=%28gallica%20all%20%22La%20Semaine%20Religieuse%22%29%20and%20arkPress%20all%20%22cb344250754\\_date%22&rk=21459;2](https://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&collapsing=disabled&query=%28gallica%20all%20%22La%20Semaine%20Religieuse%22%29%20and%20arkPress%20all%20%22cb344250754_date%22&rk=21459;2).
107. Singly F. De. La famille individualiste face aux pratiques culturelles. *Le(s) public(s) de la culture*. Paris, 2002. P. 43–57.
108. Singly F. de. Sociologie de la famille contemporaine, Paris, 1993/128 p.
109. Thélot C. L'évolution de la mobilité sociale dans chaque génération. *Economie et statistique*. Paris, 1983. No161. P. 3–21.
110. Verger M. Catéchisme du diocèse de Nantes, par le commandement de Monseigneur l'illustrissime & révérendissime messire Gilles de Beauvau, evesque de Nantes. Nantes, 1723. 613 p.
111. Villac M. Structures familiales et milieux sociaux. *Economie et statistique*. Paris, 1984. No 171-172. P. 135–151.
112. Walter B. Faut-il condamner l'Enfance? Ou l'impossible réussite de l'Éducation. Paris, 2012. 140 p.
113. Zubidah-Saranik, H. Approche socio-éducative et psychologique des familles en Syrie et en France : étude des structures familiales et des styles éducatifs. Lyon, 2014. 542 p.

## РОЗДІЛ 2

### ТРАДИЦІЇ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ФРАНЦІЇ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

#### 2.1 Витоки виникнення та становлення традицій сімейного виховання у Франції

За висновками аналізу наукової літератури засвідчує, що процес становлення сучасних традицій сімейного виховання у Франції має тривалу історію і віддзеркалює основні етапи розвитку французького суспільства. При цьому важливо відзначити, що розвиток суспільства на цих теренах відбувався не ізольовано, а під значним впливом інших культур, які суттєво впливали на формування ідей сімейного виховання французів та становлення його традицій.

Сучасні французи вважають своїми предками галлів, племена, які прийшли на європейські землі з Азії приблизно у V ст. до н. е. Саме від них отримала свою назву Галлія, історична область на території сучасної Франції, що згодом стала однією з провінцій Римської імперії.

Характеризуючи племена галлів, відомий римський географ та історик грецького походження Страбон стверджував, що вони „схиблені на війні, відрізняються відвагою та швидко кидаються в бій, але вони простодушні й неотесані” [240, с. 186]. Проте багато сучасних науковців (Ю. Колосовська, С. Утченко, Г. Шульте-Холтей [48; 84; 229] та ін.) висловлювали з цього питання принципово іншу точку зору. Так, вони підкреслювали, що різні племена галлів значно відрізнялися між собою за рівнем культури: частина з них дійсно знаходилась майже на стадії родового устрою, але деякі інші племена характеризувалися достатньо високим рівнем розвитку культури й економіки та активно розбудовували державні відносини. У світлі цього Г. Шульте-Холтей підсумував, що загалом галльська матеріальна культура не тільки не поступалась римській, але навіть у деяких



аспектах перевершувала її. Тому культуру галлів можна назвати „варварською” тільки в тому плані, що вона значно відрізнялася від грецької та римської культур [229, с. 53–54]. С. Утченко теж стверджує, що за рівнем розвитку матеріальної культури Галлія вряда чи значно поступалася Риму [84, с. 119]. Однак, як констатувала Ю. Колосовська, більшість населення на території Галлії тривалий час сприймала грецьку й римську культуру як чужі, бо вони залишалися жити в іншому духовному вимірі [48].

У процесі наукових розвідок встановлено, що писемних пам'яток самих галлів про своє життя не існує, а основним джерелом, у якому висвітлюється це питання, є твір „Записки про Галльську війну” Гая Юлія Цезаря [26]. Зокрема, М. Руш виокремив такі три основні традиції в житті галлів: більшість свого часу вони витрачали на фізичне вдосконалення та військові тренування; виховання багатьох дітей зі знатних родин від малолітства до досягнення отроцтва здійснювалось у прийомних родинах; релігію, судову владу й освіту було сконцентровано в руках друїдів — особливої касты язичницьких жерців [223, с. 51–63]. Деякі інші автори (Ж.-Л. Брюно, Б. Ремі та Н. Матьє, М. Детьєн) серед цих традицій відзначають також те, що чоловікам і жінкам у галльських племенах надавалися практично рівні соціальні й майнові права. Зокрема, це дозволяло жінкам отримувати таку ж освіту, як і чоловіки [119; 137; 218].

Щодо першої визначеної традиції зазначимо, що чоловіки й жінки ретельно доглядали за своїм тілом, а також регулярно займалися фізичними вправами для покращення власного зовнішнього вигляду, підвищення своєї фізичної сили та витривалості. Багато часу в галлів відводилося також на вдосконалення військової вправності, покращення вмінь володіння традиційних для них видів зброї: списом, довгим мечем і довгим прямокутним щитом, мандарісом (особливий рід дротика), луком, пращею. Жінки теж займалися фізичними вправами та вдосконалювали військову

майстерність [120; 218; 240]. Підкреслимо, що культ здорового тіла та схиляння перед відважними воїнами прищеплювалися галлам із раннього дитинства.

Висвітлюючи другу визначену традицію в житті галів, пояснимо, що вона стосувалася тільки родин племінної знаті, які віддавали своїх дітей у союзні сім'ї. Це здійснювалося з двох основних причин. По-перше, у такий спосіб установлювалась штучна спорідненість між родинами, а як наслідок — між ними зростала довіра, яка в часи постійних міжусобних війн була дуже важливим фактом. По-друге, слід зауважити, що в ті часи родини багатих чоловіків знатного роду часто були полігамними. У такому випадку користування платними послугами прийомного батька давало змогу уникнути суперництва між дітьми різних матерів, причому прийомним батьком найчастіше ставав родич по материнській лінії. Прийомні батьки мали сумлінно доглядати за дитиною з молодшого віку. Зокрема, під наглядом вихователя хлопці виконували різні фізичні вправи, практикувались у верховій їзді, грі у шахи та плаванні. Дівчата теж виконували певні фізичні вправи, а також займалися виключно шиттям та вишиванням [23; 48; 59; 223].

На відміну від дітей із родин, що належали до вищих верств населення, хлопці та дівчата з пересічних родин залишались у своїх рідних батьків. Однак у своїй сім'ї вони до підліткового віку займали другорядне становище, дорослі особливої уваги вихованню маленьких дітей не приділяли, хоча постійно контролювали стан їхнього фізичного здоров'я. У світлі цього нагадаємо, що в галлів було традицією після народження занурювати немовля в річку. Після такої процедури виживали тільки найбільш здорові та сильні діти. Також зауважимо, що діти з бідних родин мали з раннього дитинства займатися фізичною працею [131; 223].

До підліткового віку дитиною опікувалась тільки мати, а батько вихованням взагалі не займався. Більше того, для чоловіка вважалося

непристойним вчинком вивести на публіку своїх малолітніх дітей. Коли юнак досягав повноліття (а це відбувалося приблизно в 17 років), він мав пройти спеціальну процедуру ініціації, під час якої йому вручали зброю. Участь у цій процедурі засвідчувала перехід чоловіка від стану дитини до положення повноправного громадянина і воїна з набуттям відповідних обов'язків, а згодом — і глави родини. На відміну від хлопців, дівчина вважалась дорослою приблизно вже з 14 років. Саме в цьому віці вона могла виходити заміж та народжувати дітей [23; 48; 59; 223].

Характеризуючи третю визначену традицію життя галлів, слід зауважити, що в ті часи друїди займали високе положення в племені, причому їхній соціальний статус був навіть вище, ніж у племінних вождів [89; 202]. Серед різних важливих функцій, які виконували друїди в життєдіяльності племені, чільне місце займала функція навчання й виховання дітей із родин племінної знаті. Причому організація освітнього процесу в школах друїдів значно відрізнялася від сучасних шкіл [26; 138; 174; 215; 223].

У друїдів існували школи трьох ступенів. Навчання в нижчій школі не вимагало від неофітів спеціального очищення або попередньої підготовки, тому в цю школу за ініціативою знатних батьків приймали практично всіх дітей, які мали бажання вчитися та відповідні здібності [13; 92; 131; 138; 202; 223]. У цій школі діти засвоювали первинні знання в галузі медицини, астрономії, природознавства, математики, поезії, музики. Причому друїди значну увагу приділяли не тільки розумовому, духовному, моральному розвитку учнів, але й здійсненню їхнього фізичного та військового виховання, формуванню в маленької людини бойового духу, сміливості, мужності [13; 26; 223].

Зовнішньою відмінністю належності послучників до нижчої школи друїдів були зелені шати, що символізували вчення. Випускники цієї школи отримували почесний ступінь овата — передвісника, що відповідав нижчому рангу друїдів. Після закінчення цієї школи більшість випускників

поверталися до звичайного світського життя, деяким найбільш талановитим випускникам дозволялося залишитись у касті друїдів. У їхньому веденні було здійснення провісництва, створення й використання заклинань, тлумачення різних прикмет, стеження за календарем, вивчення таємниць природи [133; 138].

За наявністю бажання, розвинених навчальних здібностей та високих моральних якостей оватам дозволяли продовжити навчання в школі другого ступеня — школі для підготовки бардів, де вони одягалися в одержі блакитного кольору, що символізувало гармонію й істину. Протягом навчання в цій школі послушники мали вивчити напам'ять близько двадцяти тисяч віршованих праць (творів священної поезії друїдів, оповідей, писань, пісень тощо), звуки, ритми, пропорції. У ті часи вважалося, що барди вміли бачити енергетичні потоки в природі та зливатися з нею в одному диханні, народжуючи вищу музику [138; 215]. Однак навчання бардів не обмежувалося тільки формуванням у них умінь складати вірші, адже в суспільстві друїди даного рангу виступали не тільки як оповідачі, співаки музиканти, але і як юристи, шамани, художники, історики-хронологісти, майстри різних ремесел. Тому зміст освіти для бардів включав відповідні знання та вміння в указаних галузях діяльності, якими молоді люди оволодівали протягом багатьох років (як правило, більше 12 років). Наприкінці навчання послушники складали своєрідний іспит. Тому, хто успішно пройшов усі випробування, присвоювали ступінь барда [97; 138; 215; 238].

Найбільш талановиті молоді люди, які отримали освіту в школах перших двох ступенів, могли продовжити навчання у вищій школі друїдів. Проте до цієї школи приймали тільки перевірених осіб, які пройшли багато різних випробувань, у тому числі випробувань спокусами, та підтвердили свою готовність до засвоєння вищого знання. На початку навчання кандидати давали клятву про те, що вони не передадуть випадковим людям магічні

знання друїдів. Учні вищої школи носили одяг білого кольору, який уособлював енергію Сонця. У цій школі послухники поглиблювали свої знання з ботаніки, географії, історії, астрономії, астрології, філософії, природничої теології, права, генеалогії, мови, літератури, музики, медицини, анатомії, гомеопатії, метафізики тощо. Особливе місце в системі навчання друїдів займало оволодіння ними таємними знаннями та вміннями езотеричного характеру, зокрема основами магії, чаклунства, медитації, секретами окультної медицини, відомостями про порядок та деталі здійснення різних релігійних та магічних ритуалів, особистостей богів, небесних тіл тощо [26; 97; 119; 174; 202; 211; 215; 223; 238].

Загальний термін навчання друїдів складав у середньому від 12 до 23 років [26; 138]. Такий тривалий час освіти дозволяв сформувати учнів як освічених, високоморальних лідерів, які реально керували життям галльського племені та мали підтримку й пошану з боку народу.

Як визначено в процесі наукових розвідок, друїди володіли писемністю, причому для письма вони використовували грецьку абетку. Водночас з'ясовано, що вони використовували писемність тільки в окремих випадках: для складання договорів між племенами галлів чи з іншими народами, проведення математичних розрахунків, фіксування інформації про певні побутові справи, тобто для відображення даних суспільного чи приватного характеру. Свої магічні знання друїди традиційно не відображали в писемній формі, вони передавали їх тільки обраним послідовникам усно в атмосфері глибокої секретності в печерах, що знаходилися в хащах лісів далеко від людських поселень. Жерці стверджували, що літери руйнують святість заклинань. Проте головною причиною такого способу трансляції знань було те, що друїди не хотіли зробити своє вчення загальнодоступним для пересічних галлів свого племені, а тим паче для ворогів [26; 92; 215; 223; 240].

Друїди на інших ступенях отримання освіти теж використовували переважно усний спосіб навчання учнів. Зокрема, це дозволяло активно розвивати пам'ять учасників освітнього процесу, примушуючи їх старанно запам'ятовувати запропоновану інформацію, та оперативно контролювати педагогу, чи правильно вони її зрозуміли. Однак основне пояснення обрання усного методу навчання учнів у школах першого та другого ступенів полягало в тому, що такий підхід дозволяв своєчасно виявляти найбільш здібних та старанних молодих людей, які в подальшому могли би стати кандидатами для навчання у вищій школі та успішно опановувати езотеричні знання друїдів, проявляючи необхідну для цього добре розвинену механічну пам'ять та силу волі [26; 131; 223]. Варто також зауважити, що в школах друїдів не було штатних педагогів. Різнманітні знання послухники засвоювали або безпосередньо в процесі спілкування зі своїм наставником, або опосередковано, коли учні стежили за дискусією старших товаришів [131; 174; 223].

Висвітлюючи традицію галлів щодо надання практично рівних соціальних і майнових прав чоловікам і жінкам, зазначимо, що вчені висловлюють різні точки зору щодо істинності цього ствердження. Так, Юлій Цезарь, А. Т'єрі вважали, що в кельтській родині чоловік мав абсолютну владу не тільки над рабами, але й над своєю дружиною, дітьми та іншими родичами [26; 239, с. 97].

Проте багато інших авторів (Страбон, Ж.-Д. Брюно, Плутарх, Л. А. Мартан) не погоджувалися з цим висновком. Вони вважали, що, навпаки, кельтські жінки мали значну свободу в своїх діях та рівні майнові та інші права з чоловіками. Наприклад, відповідно до кельтського кодексу, за побої жінки чоловіку могли присудити виплатити їй грошову компенсацію та ще і штраф. У кельтів жінка мала також право не тільки обрати для себе чоловіка, але й при наявності однієї з 14 визначених причин ініціювати розлучення, причому у випадку розлучення жінка залишалася власницею

свого спадку [111; 119; 187; 240]. Також відзначимо, що кельтські жінки брали активну участь у політичному і громадському житті племені, причому вони могли виконувати функції правителя, воєначальника, судді, посла під час переговорів та навіть бути друїдами [138; 187; 218].

У ті часи кельтська родина існувала в розширеному складі, об'єднуючи всіх близьких родичів. Це дозволяло перетворити родину у справжню робочу общину [119; 131; 198; 223]. Ж.-Д. Брюно також відзначав, що чоловік звичайно брав жінку в дружини з іншого племені, що перетворювало її на „найкращий інструмент довгострокових союзів між народами”, а також було кращою гарантією їх збереження [119].

У науковій літературі вказується на те, що в 121 р. до н. е. перші землі Галлії від Тулузи до Ліона були завойовані римлянами. Згодом влада римлян поширилася і на всій території Галлії запанував *рaх rоmаnа* („римський порядок”), під впливом якого зазнали змін не лише устрій Галлії, а й виховання та освіта. Зокрема, римляни ввели латинську мову [23; 47; 50; 56; 58; 59; 83].

Після входження територій проживання галлів до складу Римської імперії вчення друїдів, які жили на цій території з другої половини I тисячоліття до нашої ери, опинилося під заборонаю, а каста друїдів була взагалі фізично знищена. Оскільки це вчення передавалося в усній формі його носіями, цінні знання цих жерців були втрачені. Унаслідок римських нововведень римлян через певний час культ друїдів зник, проте „поганські” звичаї, вірування, традиції фізичного, морального й військового виховання дітей ще довго зберігалися в народній культурі франків, значною мірою впливаючи на їхній побут та поведінку [23; 47; 50; 58; 83; 198; 223].

Римляни натомість старих традицій запровадили на давньофранцузьких землях свою традиційну систему освіти й виховання, що базувалася на педагогічних ідеях видатних давньогрецьких філософів. Ці ідеї активно поширилися в Римі після завоювання Давньої Греції [23; 47; 50; 56;

59; 83; 172]. У світлі цього варто відзначити, що старогрецькі ідеї не були для галлів принципово новими. Адже в ті часи на території античної колонії Массалії, що знаходилася на території сучасного Марселя, існували грецькі школи, в які приїжджали навчатися діти з галльських аристократичних сімей. У цих школах учні вивчали філософію, риторiku, політичні концепції грецьких полісів й Риму, а також грецький алфавіт і мову. Як стверджував Страбон, „массалійці перетворили своє місто у велику школу для варварів і зробили галлів такими грекофілами”, тому вони надалі складали всі ділові папери тільки грецькою мовою [240]. Отже, навчання дітей племінної еліти в школах Массалії забезпечило величезний вплив на галльську цивілізацію. Учені також вважають, що саме кельти (зокрема галли) принесли та територію тогочасної Греції грецьку цивілізацію, поширили на цих землях класичну культуру. У дослідженні також визначено, що в пантеоні друїдських богів з давніх часів чільне місце посідали грецькі та римські божества [26, с. 127].

Як стверджував французький науковець М. Руш, дитяче виховання в Галлії за часів римського панування, можливо, не було інтелектуально досконалим, проте здійснювалося людьми, наближеними до природи. Дитина виховувалась спочатку годувальницею, потім матір'ю, пізніше — батьком. Метою родинного виховання в ті часи було формування дітей як майбутніх відданих громадян республіки. Римляни ставили родинне виховання вище за шкільне, вони вважали, що основні ідеали та погляди закладаються саме в родині, а школа виконує допоміжну функцію, відшліфовуючи вже сформованого в родині громадянина республіки [48; 131; 174; 218; 223].

Варто зауважити, що людське життя в давньоримському суспільстві не було чимось священним, тому батько міг відмовитися від визнання свого батьківства (а як наслідок — і від виховання) як слабкої, хворої дитини, так і здорової дівчини. Однак обов'язком сім'ї було виховання всіх фізично здорових хлопців [23; 50; 59; 83; 223].



За французькими дослідниками (М. Руш, Ж. Кулон, Ж.-Л. Брюно [119; 131; 223]) життя й виховання дитини відбувалося в стінах її рідного будинку. Малюком з матеріально забезпечених від народження до трьох років опікувалась ненька-годувальниця, яка виховувала „спочатку посмішкою, потім словом” [223, с. 100]. Оскільки рабині були переважно грецького походження, вони розповідали дітям легенди грецькою мовою, тобто з малолітства залучали їх до грецької культури. Вихованням дитини (хлопців — до 7 років) активно займалась також мати [119; 131; 223]. Після досягнення хлопцем 7 років його вихованням починав займатися батько, він виховував у ньому важливі для чоловіка особистісні якості, забезпечував фізичний розвиток та оволодіння основними військовими вміннями [141; 223]. За римськими традиціями, батько ніс відповідальність перед суспільством за виховання всіх своїх дітей, але, згідно із „Законами XII таблиць”, доля дітей повністю залежала від волі батька [141, ст. 19]. Атмосфера, що панувала в сім’ї, не була лагідною, бо на очах дітей відбувалися страти й покарання рабів, демонстрація різних традиційних для тих часів пороків [23; 52; 59; 83].

Підкреслимо, що після завоювання Римом галльських земель на цих теренах почали активно поширюватись ідеї давньогрецьких та давньоримських мислителів. Серед цих мислителів можна назвати, наприклад, грецького вченого та філософа Демокрита, який наголошував на необхідності починати виховання дитини з малого віку, бо цей процес дозволяє виявляти природу людину, закладену їй з народження. На думку Демокрита, найкращим повчанням батька для дітей є його добромисність [51, с. 368]. Серед галлів поступово поширювались також ідеї старогрецького філософа Платона, який радив батькам прислухатися до бажань своїх дітей та не здійснювати їх навчання силоміць, а лише через гру [63]. Для предків сучасних французів у пригоді також стали теоретичні положення давньогрецького мислителя Аристотеля, який вважав сім’ю першоосновою

суспільства й держави, а її основною функцією — продовження роду [1, с. 15–16]. Видатний філософ також стверджував, що виховання є загальнодержавною справою, а тому сімейне виховання має узгоджуватися із суспільним [1, с. 213]. На подальший розвиток сімейних традицій галлів вплинули також ідеї відомого давньоримського педагога Квінтіліана, який у своїй праці „*De institutione oratoria*” („Повчання оратору”) визначив традиції як важливі засоби, що використовуються в повчанні, адже саме традиції дають змогу залучати дітей до перевірених тривалий час знань та зразків поведінки [55].

Варто зауважити, що дух еллінізму значною мірою вплинув на подальший розвиток культури та системи виховання на теренах Давнього Риму, а після приєднання до нього Галлії — і на її землях. Зокрема, людську істоту почали поступово сприймати як найвищу цінність та визнавати, що саме виховання забезпечує її формування як людини „в повному сенсі цього слова” [56, с. 316].

Як встановлено в процесі наукового пошуку, на етапі існування Галлії в складі Римської імперії на її територію почали проникати окремі ідеї християнства. Спочатку ці ідеї тривалий час не відігравали важливої ролі в житті суспільства, але вони закладали ідеологічне підґрунтя для подальшої християнізації Галлії. Після розпаду Римської імперії (ця подія знаменувала початок раннього Середньовіччя) [16] на території сучасної Франції було утворено ранньофеодальну монархію, яка у своєму розвитку пройшла два періоди: Меровингський (V–VII ст.) та Каролінгський (VIII — перша половина IX ст.). Варто зазначити, що виокремлення цієї держави сприяло набуттю подальшій історії французького народу певної ізольованості й самотності [6; 50; 58].

Під час проведення дослідження визначено, що основною подією в Меровингський період розвитку Галлії, яка суттєво вплинула на подальше становлення традицій сімейного виховання у предків сучасних французів,

стало хрещення короля Хлодвіга I. Ця подія поклала початок християнізації Галлії. Оскільки язичники на цих землях чинили активний опір новим віянням, цей процес не відбувався безболісно. Як наслідок, ще декілька століть у сімейному вихованні французького народу співіснували язичницькі та християнські традиції. Загальними вимогами для цих традицій було прищеплення хлопцям жорстокості та формування з них справжніх воїнів (обов'язок, що за традицією належав батькові) [6; 23; 50].

Підкреслимо, що в Каролінгський період, який розпочався з часів правління Карла Великого, проголошеного у 800 р. імператором, франкське королівство досягло найвищого розквіту [115]. Як мудрий правитель, він дбав не лише про збільшення території держави, але й про духовний розвиток її населення. Саме за його наказом на території Галлії почали будуватися монастирі, які зобов'язали опікуватися освітою. Тому при них відкривали школи, в яких навчалися діти старше 6–7 років, а подекуди навіть 11–12 років [223, с. 168].

Як з'ясовано, в епоху Каролінгів (VIII–IX ст.) (а точніше на початку IX ст.) католицизм став державною релігією франків [6; 23; 47; 115]. У свою чергу, збільшення ролі релігії в житті суспільства зумовило зміни мети та змісту виховання, трансформацію основних сімейних цінностей. Зокрема, агресивність і жорстокість втратили своє значення як основних характерних якостей чоловіків, а тому роль вихователя від батька поступово перейшла до матері. Водночас більшість учених вважають, що погляди на роль жінки в суспільстві християнської Галлії не змінилися: дівчат, як і раніше, виховували насамперед для оберігання цноти, народження дітей та виконання обов'язків дружини й матері [223, с. 168].

З висновками цих учених категорично не погоджується американська дослідниця В. Гарвер. На основі ґрунтовного вивчення різних історичних джерел вона визначила, що роль жінок у тогочасному суспільстві суттєво зросла, причому деякі з них суттєво впливали на основні політичні події в

державі. Наприклад, історичні документи засвідчують, що саме дружина франкського короля Хлодвіга Клотильда змусила його прийняти християнство [151]. Також відомо, що деякі інші королеви та дружини сеньйорів теж здійснювали значний вплив на політику своїх чоловіків [151; 223].

Як установлено, жінки отримали більше вправ і в сімейному житті. Зокрема, із введенням християнства дівчат, які хотіли присвятити життя служінню Богу і відмовлялися виходити заміж, вже не засуджували, а дозволяли їм зробити такий вибір. У подальшому багатьох із них навіть канонізували. Крім того, під впливом церковної моралі в середовищі аристократів шлюб почали розглядати як союз двох людей, заснований на взаємному коханні. Полігамія та зв'язки зі служницями заборонялися. Також було заборонено розлучення, засуджено аборти. Оскільки роль жінки як вихователя теж зросла, у ті часи загострилася необхідність обов'язкового отримання жінками хоча б елементарної освіти. Тому дівчата отримали можливість навчатися при жіночих монастирях [151; 223].

Слід зазначити, що в ту добу спостерігалися відмінності у ставленні до християнської віри в жінок із різних верств населення. Так, представниці вищих верств населення обов'язково залучалися до її опанування. Вони також виховували своїх дітей відповідно до норм християнської моралі та догм християнського вчення і навіть погрожували їм небесними карами за погану поведінку та недотримання обіцянок. Водночас з'ясовано, що поширення християнського вчення серед бідного люду відбувалося набагато повільніше, адже тривалий час його представники продовжували дотримуватися язичницьких звичаїв, відзначати язичницькі свята. Однак поступово незаможні верстви населення теж долучилися до християнського вчення [223, с. 268–269].

Варто також зауважити, що вже в Каролінгський період державу франків паралельно з Галлією почали називати „Франція” (від лат. *Francia*).

Проте остаточно ця назва затвердилася тільки в Х ст. [6; 17; 23; 47; 115]. Як встановлено, у ту добу французьке суспільство відрізнялося значною неоднорідністю й суперечливістю. Адже з одного боку в ньому існували обмеження в силу спадкової належності людини до певної верстви населення, панували розпусні й жорстокі звичаї як залишки романського розкладу та германської жорстокості. З іншого боку, в соціумі оформилися такі соціальні цінності, як самопожертва однієї людини заради іншої, честь, лояльність, дотримання слова, відчуття взаємного обов'язку, повага й кохання до жінки, святість шлюбу, радощі побуту, галантність та елегантність манер і, нарешті, лицарство [146; 158; 179; 191]. Зокрема, французький історик Т. Лавалле сприймав лицарство як „поетичний підсумок усіх відчуттів та ідей цього часу, повне вираження суті феодалізму й уособлення кохання” [172, с. 218].

Як з'ясовано, ідея лицарства виникла на території Стародавньої Європи в XI ст., коли ватажки збройних загонів оточували себе менш впливовими васалами [6; 23; 158; 179; 191]. Ідеалізуючи лицарство, Т. Лавалле писав, що воно ґрунтувалося на трьох великих цінностях тієї епохи: вірності, звияги й кохання. Це був „поетизований інститут, досконалий та ніколи нереалізований до кінця”. Але навіть у своїй недосконалості він чинив сильний вплив на моральний розвиток суспільства, адже завжди слугував за ідеальну модель особистісної досконалості в суспільстві [72, с. 233].

Як визначено в дослідженні, з малолітства сини лицарів виховувались у замках своїх батьків. Старшого сина (а саме він мав право на спадок) у 7 років відправляли до двору сеньйора, де він ставав пажем при його дружині, а в 14–16 років — зброєносцем при сеньйорі. Під його керівництвом юнак оволодівав так званими „лицарськими чеснотами” (їзда верхи, плавання, володіння списом, мечем і щитом, фехтування, полювання, гра в шахи, уміння складати вірші та виконувати їх під власний музичний супровід). У майбутнього лицаря формували також готовність вірно служити своєму

сюзерену, бути відданим королю, а також виховували такі важливі для лицаря якості, як сміливість, відвага, мужність тощо. Крім того, зброєносці супроводжували своїх господарів у військових походах, під час яких вони відточували своє військове мистецтво, а водночас виконували роль слуги при своєму господарі. У 21 рік зброєносець брав участь у спеціальній церемонії посвяти в лицарі, в процесі якої він отримував меч і спис із рук сеньйора та давав йому клятву вірності. Після цього проголошували, що юнак ставав повноправним лицарем. Тепер він мав право брати собі зброєносця і займатися його навчанням та вихованням [91; 172; 179; 191].

Важливо відзначити, що в часи раннього Середньовіччя оволодіння навіть елементарною грамотністю в обов'язки лицаря не входило, тому багато навіть титулованих лицарів були функціонально неграмотними. Водночас у ті часи було немало лицарів, які володіли сімома „вільними мистецтвами” [44; 146; 158; 191]. Як стверджує Т. Лавалле, під впливом пропагування лицарських ідеалів поступово в тогочасному суспільстві пом'якшувалися звичаї, а галантність, делікатність та елегантність стали важливими суспільними цінностями, що перетворили французів на найбільш витончених та товариських людей у світі [172, с. 233]. Слід також зазначити, що ідеали та норми етикету лицарських часів значно вплинули на подальший розвиток загальнолюдської моралі.

Уточнимо, що інші сини лицарів оволодівали лицарськими чеснотами в домашньому замку та отримували освіту в домашнього капелана. Як правило, юнаки зі знатних родин пізніше продовжували своє навчання в монастирських школах та пізніше ставали священиками високого рангу. Як відомо, у ті часи саме священики були найбільш освіченою верствою населення [44; 223].

Поширення лицарського духу сприяло також суттєвому підвищенню соціального статусу жінки. Виховання дівчат знатного роду здійснювалося в монастирях, в інших багатих домах або вдома, де їх навчали грамоті,

іноземним мовам, рукоділлю, музиці, читанню релігійних книг. Особлива увага при цьому приділялася засвоєнню дівчатами гарних придворних манер та правил моральності. Як результат, жінки знатного походження були нерідко більш освіченими людьми, ніж чоловіки. [29; 44; 105; 179]. Варто також зазначити, що, за висновками Т. Лавалле, у ті часи під впливом культу Діви Марії родинний дух став найпотужнішою пристрастю, а шлюб — священним інститутом, таїнством, повагу до якого зуміло прищепити священство [172, с. 34].

Як визначено, у добу розквіту Середньовіччя (XI–XIII ст.) зростання ролі католицької релігії у французькому суспільстві сприяло зміні ставлення його членів до дитини. Як відзначає французький дослідник М. Руш, на відміну від жорстоких звичаїв позбуватися небажаної дитини в часи Римської імперії, християнська мораль сприймала дитину як чисте, незіпсоване створіння та вчила піклуватися про неї з першої хвилини її життя, причому через загрозу передчасної смерті її треба було якнайшвидше похрестити. Вважалося, що соціальне життя дитини починалося з хрещення. Дитина отримувала ім'я одного з хрещених, до того ж в заможних колах існував звичай обирати для хлопчиків двох хрещених та одну хрещену, а для дівчаток — двох хрещених та одного хрещеного [223, с. 426]. До обов'язків матері належало навчити дитину християнським заповідям, молитвам.

У XIII ст. ще не існувало розгалуженої системи шкільної освіти, тому відповідальність за виховання дитини та її соціалізацію повністю несли рідні та хрещені батьки. Для підвищення якості сімейного виховання в ті часи з'явилося багато пастирських трактатів із цього питання, зокрема „*Communiloquium*” („Спільна бесіда”) І. Уельського, „*De eruditione filiorum nobiliorum*” („Про виховання дітей з вищих кіл”) домініканського монаха Вінсента з Бове тощо. У цих працях визначались обов'язки батьків, зокрема щодо виховання дітей відданими християнами та формування в них гарних

манер, розкривалася роль матері та батька у становленні особистості дитини та відповідальність за кінцевий результат цього процесу [158; 160; 223].

Як пояснювали автори створених у XIII та XIV ст. трактатів, основні обов'язки людини впливали зі змісту четвертої Божої заповіді, в якій наказувалось слухатися та поважати батьків. При цьому вихованням маленьких хлопчиків від семи років здебільшого займався саме батько, а дівчат — мати, хоча деякі історики, ґрунтуючи свою точку зору на результатах аналізу текстів тогочасних катехізисів, стверджували, що мати на рівні з батьком брала участь і у вихованні хлопців. Невиконання членами родини свого батьківського обов'язку або подання поганого прикладу дитині своєю поведінкою сприймалося церквою як гріх, який ще більше збільшувався, якщо дитина згодом починала вести гріховне життя. Основним методом виховання дитини вважався приклад батьків. Якщо цей метод виявлялася неефективним, батькам рекомендувалося застосовувати до дітей помірковані тілесні покарання. Слід зазначити, що у вказаних трактатах досить часто як приклад безвідповідального ставлення чоловіка до своїх виховних обов'язків наводилось оповідання з роботи (Псевдо) Боеція „*De disciplina scholarium*” („Про шкільну науку”), в якому описувалося, що син зубами відгриз носа батька, бо він нехтував його вихованням [160; 223].

На основі аналізу історико-педагогічної літератури визначено, що період XIV–XV ст. характеризувався в цілому занепадом середньовічної освіти. Однак деякі суспільні діячі та педагоги в ті часи висловлювали актуальні для сьогодення педагогічні ідеї. Так, однією з відомих постатей тієї доби був видатний теолог XIV ст., канцлер Паризького університету, доктор теології та реформатор системи освіти Ж. Жерсон. Прагнучи донести своє гуманістичне бачення християнського виховання до простих людей, він писав свої трактати не латинською, а простонародною мовою. Так, у своєму трактаті „Абетка для простих людей” він застерігав батьків від демонстрації дітям оголеного тіла та жорстоких видовищ, від сну в одному ліжку з



дорослими, пояснюючи, що це може негативно вплинути на свідомість дитини та спричинити серйозні наслідки для її подальшого життя [223, с. 573–580]. Ж. Жерсон сприймав дитину одночасно і як невинну, і як зіпсовану вихованням дорослих істоту, однак все одно наполягав на тому, що вона має містичну цінність. Він також наголошував на важливості здійснення раннього морального й релігійного виховання дитини в колі сім'ї, метою якого є забезпечення сформованості в маленької людини моральності й порядності. На думку Ж. Жерсона, виховання дитини має бути сповненим любов'ю до Бога, а це забезпечують молитви та читання життєписів святих [169, с. 36–40].

Як визначено в процесі наукового пошуку, принципово новий етап в історії педагогіки й, зокрема, становленні традицій сімейного виховання розпочався в епоху Відродження, що ознаменувалося сплеском педагогічної думки та появою у Франції цілого суцвіття яскравих мислителів, педагогів-гуманістів та письменників. Так, суттєвий внесок у розвиток сімейного виховання зробив нідерландський мислитель Е. Роттердамський, який навчався в Парижі та видавав там свої твори.

Зокрема, у своєму педагогічному трактаті „Про виховання дітей” (1529 р.) він наголошував на необхідності цілеспрямованого здійснення цього процесу. Автор підкреслював, що людьми не народжуються, а стають у процесі виховання, тому людська істота, яка не отримала освіти й яку не виховували, стає „твариною в деякому сенсі гіршою за дику” [11, с. 81]. Е. Роттердамський сприймав родину як „вогнище морального формування дитини”. Для підтвердження правильності цієї думки він навів у своїй праці конкретні приклади домашнього виховання в дітей „чесноти, благочестя й ерудиції” [11, с. 81–83].

Інший відомий французький письменник і філософ — М. Монтень — у своєму творі „Досліди” відстоював ідею розвивального навчання дітей, що неможливо здійснювати без прояву гуманного ставлення до них, тобто не

вдаючись до покарань і насильства. На думку М. Монтеня, „виховання має здійснюватися з м'якою наполегливістю” [193, с. 183], тому не треба примушувати дітей насильно вивчати науки, бо це провокує появу в них відрази до навчання та взагалі пов'язано з жорстокістю [там само]. Як вважав М. Монтень, вихователь не повинен нічого насильно втовкмачувати дитині, спираючись на власний авторитет та знання, а навпаки, привчати її будь-яку інформацію сприймати критично („у голові просіваючи крізь сито”) [193, с. 168], тобто дитина повинна мати достатньо свободи для самостійного формулювання висновків та прийняття власних рішень у різних спірних ситуаціях.

Значний інтерес у контексті порушеної проблеми викликали також ідеї відомого французького сатирика Ф. Рабле. У своєму романі „Гаргантюа і Пантагрюель” він піддав критиці існуючу в ті часи модель сімейного виховання та схоластичного навчання, що базувалося на бездумному завчанні дитиною запропонованих текстів [88, с. 226–234]. Крім того, на прикладі опису навчання гуманістами Гаргантюа і Пантагрюеля Ф. Рабле розкрив свої ідеали гуманістичної педагогіки. На думку письменника, людина посідає центральне місце у світобудові, тому важливо забезпечувати її постійне вдосконалення в науках та чеснотах [87].

Роман Ф. Рабле можна сприймати як масштабну ілюстрацію життя середньовічної Франції. Автор широко висвітлював тогочасні народні традиції та фольклор, а груба мова його героїв, запозичена в народі, розходила на цитати, тим самим поповнюючи скриньку народної педагогіки.

Згодом у Франції на основі здобутків фольклору з'явилася ще низка літературних творів, що також вплинули на становлення сімейного виховання у Франції, зокрема казки Шарля Перро та байки Лафонтена.

Французькі народні казки вчать цінувати такі риси людини, як чесність, працьовитість, кмітливість [175]. Вони стали натхненням для творів багатьох

письменників, але найвідомішими серед них є і досі популярні у всьому світі казки Шарля Перро. Вони також зазнали впливу народних казок французького народу, адже всі ці оповідання існували у фольклорі і раніше, але саме Перро надав їм літературну форму та потужний морально-виховний заклик. Творами Перро зачитувались у придворних салонах та звичайних сільських хатах; їх театралізували на площах вуличні актори, передавали з рук у руки, про них схвально відгукувались такі авторитетні діячі, як Вольтер та Фенелон, який, до речі, використовував казки Ш. Перро у вихованні онука короля [103; 135].

Певний внесок у розвиток сімейної педагогіки зробив французький байкар Ж. де Лафонтен, який писав свої байки живою народною мовою, широко застосовуючи уявні та яскраві прийоми і, зачіпаючи усі професії та суспільні кола – королів, єпископів, робітників, – висвітлював їхні недоліки. Також його твори рясніють прислів'ями та приказками, що лунають з вуст простих людей та мають повчальний характер: *il est bon de parler et meilleur de se taire* (добре розмовляти, а ще краще мовчати), *il ne faut point juger les gens sur l'apparence* (не треба судити про людей за їх зовнішністю), *à l'oeuvre on connaît l'artisan* (видно майстра по роботі), *la raison du plus fort est toujours la meilleure* (у сильного завжди безсилового вина), *en toute chose il faut considérer la fin* (мета не виправдовує засоби) та ін. Почерпнувши їх з народної мови, Лафонтен на довгі віка популяризував їх та сприяв подальшому використанню у справі виховання [201].

Великий вплив на визначення вектора подальшого розвитку педагогічної думки на теренах тогочасної Європи і Франції зокрема мали ідеї чеського педагога Я. А. Коменського, роки життя якого припадають на межу часів Відродження та Нового часу. Як установлено, видатний педагог надавав величезного значення сімейному вихованню, адже „усе легше всього утворюється в ніжному віці” [32, с. 106], а тому дуже важливо формувати перші враження дитини відповідно „з вимогами справжньої мудрості” [32,

с. 107]. Віддаючи ключову роль у вихованні дітей батькам, Я. А. Коменський підкреслював, що саме вони мають стати справжнім „джерелом для них розумного, морального і святого життя” [32, с. 108]. Слід також зазначити, що важливим доробком видатного педагога була розробка моделі материнської школи, тобто системи дошкільного сімейного виховання дитини від народження до шести років. Причому Я. А. Коменський закликав батьків „не відкладати виховання до навчання своїх дітей вчителями та служителями церкви”. Він наочно пояснював свою точку зору на прикладах із природи: неможливо дерево, що вже виросло, зробити прямим, а ліс, „ясно всіяний тернинами, перетворити в город” [33, с. 46].

Цікавим також є педагогічний трактат М. Корд’є „Дзеркало молоді”, в якому він надає рекомендації щодо морального виховання дітей та наводить приклади того, якими мають бути гарно виховані діти [130; 132].

У VI ст. на території Європи в християнському вченні виокремилось як окремий його напрямок протестантство (кальвінізм), прихильники якого виступали проти римсько-католицької церкви та проголошували необхідність повернення до апостольського християнства. Це стало причиною для цілого ряду релігійних міжусобних і навіть міжнародних війн між протестантами і католиками, які охоплювали XVI і XVII століття. Через велику смертність серед населення унаслідок воєнних подій і голоду церква активно виступала за необхідність дотримання релігійних норм і християнської моралі заради спасіння людей. Кінець цим війнам поклало тільки укладення Нантського едикту (1598 р.) [173; 244]. Очевидно, що воєнні події суттєво загальмували розвиток освіти у Франції й, зокрема, ідей сімейного виховання.

Варто зазначити, що на подальше формування сімейних традицій у Франції суттєво вплинуло посилення релігійного тиску на побутове життя родини у XVII ст. Зокрема, за вимогами церкви кожний добропорядний католик мав не лише виконувати численні обов’язкові норми поведінки, а й дотримуватися посту, відвідувати кожного тижня церковну службу. До

обов'язкових 52 недільних днів посту на рік додавалися ще й релігійні свята (їх кількість становила близько 30 на рік), святкування також відбувалися під пильним оком церковників. Багато народних гулянь із давніми традиціями було заборонено [173, с. 18–20].

З огляду на велику дитячу смертність та турботу про спасіння душі дитини церковники вимагали похрестити дитину якомога швидше, у день народження (інколи навіть під час народження, якщо пологи складні) або наступного дня. Хрещення дітей проводилось у Франції з 350 р. н. е., але офіційно цю традицію католицька церква ввела й уніфікувала лише в 1545 р. Слід також констатувати, що якщо до XV ст. існувала традиція обирати для дитини декілька хрещених, то Тридентський собор (він відбувався з 1545 до 1563 рік та мав чотири засідання) цю традицію заборонив та дозволив залишити лише одного хрещеного батька й одну хрещену матір. Хрещені батьки були зобов'язані забезпечувати духовне життя хрещеників, наглядати за дотриманням ними норм гідної християнської поведінки та моралі, спрямовувати їхні думки, розум та серце до Бога аж до весілля хрещеників [173, с. 55]. Надалі ж вони повинні були надавати молодим людям всіляку підтримку в подоланні ними різних життєвих негараздів. Саме тому батьки завжди намагалися обрати для своїх дітей хрещених, які були б більш освіченими та мали більше „важелів” у суспільстві, ніж вони самі [2; 95; 123; 188].

На відміну від католиків, протестанти надавали хрещенню дещо інше значення: для них це був ритуал представлення нового члена християнській громаді, а не автоматичний пропуск у рай. Тому дітей прихильників цієї релігії вони хрестили всіх одночасно в першу, другу або навіть третю неділю аж до 1676 р., коли синод Сансеру видав постанову хрестити дітей у найближчий день [173, с. 57].

Важливим питанням для французів у ті часи було обрання дитині імені. Як правило, дитину називали на честь рідних чи хрещених батьків, причому

досить часто одним ім'ям називали декілька дітей, навіть якщо попередні вже померли. Це свідчило не про байдужість батьків до своїх дітей, а про бажання передати наступним поколінням свої імена, зберегти власні сімейні традиції. Унаслідок цього французькі родини не мали потреби у великій кількості імен, причому жіночі імена часто утворювалися від чоловічих. Це пояснює, що навіть сьогодні залишаються досить популярними й поширеними такі традиційні французькі імена, як Франсуа (Франсуаза), Луї (Луїза) тощо [173; 188].

Якщо до XVII ст. традиційно вважалося, що початкове релігійне виховання дитині мають давати батьки, причому особлива роль у цьому процесі належала матері, то пізніше церква стала виступати проти цієї традиції. Так, єпископ Клермона та кардинал Ларошфуко застерігали священників від передоручення цієї місії батькам навіть на початковому рівні, звертаючи увагу на неосвіченість багатьох із них та виражаючи сумніви в їхній здатності добре навчити своїх дітей основам віри. Слід зазначити, що з метою допомогти батькам здійснювати релігійне виховання своїх дітей у нових соціальних умовах у ту добу з'явилося багато нових трактатів [173].

Так, наприкінці XVII ст. Ж.-Б. Боссює у своєму трактаті „Скорочений курс християнської доктрини для початківців” визначив перед батьками чіткі завдання релігійного виховання дітей і навіть конкретні строки для їх виконання. Зокрема, батьки мали навчити дитину хреститися, молитвам, заповідям Божим, а також латинській мові. Батькам також пояснювалося, що релігійному вихованню дитини сприяє наявність у будинках розп'ять та картин, що зображують сцени зі Святого Писання, бо вони ознайомлюють дитину з Біблією, життям святих, застерігають від гріхів [116].

У ті часи багато церковних авторів висвітлювали проблеми виховання. Причому вони не тільки відзначали важливість дотримання дітьми четвертої Божої заповіді („поважати батьків”), але й привертати увагу батьків до

необхідності виконання ними своїх обов'язків перед дітьми. Як установлено, у Нантівському Катехізисі (1689 р.) значне місце відводилося детальному аналізу цих обов'язків, а саме таких: годування (із застереженням проти залучення годувальниць); настанови (прищеплення дітям любові до Бога); нагляд (заклик завжди наглядати за своїми дітьми, оберігати їх від нечестивого досвіду, попереджати нанесення комусь шкоди); корекція поведінки (має відбуватися у м'якій форм, помірковано, уникаючи проявів люті); зразок батьків (важливість створення батьками позитивного прикладу поведінки, бо діти копіюють і позитивні, і негативні дії своїх батьків) [244, с. 399–401].

Автори синодальних статутів і катехізисів вважали переламною подією у вихованні досягнення дитиною 7-річного віку. Сім років сприймалося ними як вік розуму, коли дитина вже розрізняє гарні та погані вчинки, коли вона проходить першу сповідь. У зв'язку з цим саме після досягнення дитиною 7-річного віку священники починали брати більшу участь у її релігійному вихованні, наполягаючи на її присутності на богослужіннях по неділях та святах. У такому випадку від батьків вимагалось перевірити знання дітьми вивчених дома релігійних текстів. Варто також зауважити, що в ті часи з'явилися різні трактати з проблем виховання, які складалися з декількох частин: для священників, для дітей (часто у формі запитання-відповідь) та для їхніх батьків [145; 173].

Зокрема, важливою подією в розвитку сімейного виховання та його традицій стала публікація в 1703 р. трактату Ж.-Б. де ла Салля „Правила пристойної поведінки та християнської ввічливості”, який багато в чому наслідує ідеї Е. Роттердамського. У цьому трактаті у двох частинах наводилися вимоги та правила поведінки вихованих дітей: у першій із них — застереження щодо зайвих, непристойних рухів, необхідність дотримуватися правил гігієни; у другій частині — опис таких звичайних речей, як правила поведінки під час прийому їжі, відпочинку, забав, а також приклади

ввічливих фраз із поясненням важливості врахування ситуацій, коли треба звертатися до співрозмовника на „Ви”, а коли можна звертатися на „ти”. У своїй праці автор також відзначив, що людина народжується для життя в суспільстві, де їй доведеться співіснувати з подібними до себе, тому їй необхідно прийняти правила, які приписує релігія, виявляти чесність та розум у розмовах із людьми, демонструвати гарні манери під час відвідування інших будинків чи прийманні гостей вдома. Указаний трактат мав значний успіх у французів, його багато разів перевидавали, бо питання прищеплення дітям гарних манер було дуже актуальним у тогочасному суспільстві й пізніше знайшло своє відображення ще в багатьох публікаціях [173, с. 121; 227].

Так, у 1714 р. порушене питання отримало подальший розвиток у трактаті, укладеним вдовою Гарн'є „Ввічливість та манери, яким потрібно навчити дітей, вихованих місіонером”. Автор цієї праці ввічливість відніс до рангу найважливіших моральних і навіть християнських чеснот, стверджуючи, що дотримання ввічливості зобов'язує християнське милосердя [173; 194].

Як визначено на основі аналізу наукової літератури, не зважаючи на зростання уваги до виховання дитини в середньовічній Франції, на її землях і надалі зберігалася практика залучення годувальниць та віддавання дітей у чужі родини [2; 98; 173]. Сучасний французький науковець М. Ано [98, с. 48–50] пояснює тривалість зазначеної традиції тим, що в ті часи дитину сприймали як зменшену копію дорослої людини, тобто в процесі виховання її вікові фізіологічні та психологічні особливості не враховували. Зокрема, М. Ано виокремила два основних періоди в процесі виховання дитини в добу Середньовіччя. Так, перший із них — період жіночих пестощів, який охоплював вік дитини від народження до 6–7 років. Звичайною практикою Середньовіччя була передача дитини в родину годувальниці, що означало фізичне й емоційне розлучення з батьками. Цей етап позначався значним



ступенем потакання капризам малюка, а також проявів пестошів з боку матерів або (найчастіше) жінок, які їх замінювали (годувальниць). Незважаючи на таку опіку більшість дітей вмирала в дитинстві. Проте висока дитяча смертність сприймалася в громаді як звичайне явище і викликала легкий смуток у батьків та інших родичів. За М. Ано, другий період у вихованні дитини — це період її муштри чоловіками. Оскільки вважалося, що після 7 років дитина вступає у вік розуму, за її виховання брався батько, який нерідко поводився з нею грубо, вважаючи, що в такий спосіб він підготовлює її до дорослого життя. Нерідко з фінансових міркувань у цьому віці дитину віддавали в іншу родину, де вона навчалася ремеслу або ж працювала прислугою. Зазначимо, що в ті часи шкільна освіта була доступною лише для дітей із матеріально забезпечених родин [98].

Як пояснював французький історик Ф. Ар'єс [2], традиція відправляти своїх дітей до годувальниць, що була поширена серед міських родин і досягла свого розквіту в XVII ст., спиралась на розповсюджену думку в окреслену епоху про найкращий спосіб догляду за дітьми. Дослідник обґрунтовував необхідність такого кроку вірогідністю недостатньої кількості молока в матері й неможливістю вигодовування коров'ячим молоком малюка через санітарні умови його збирання, а також тим, що тогочасні дитячі пляшечки вимагали від матері неабиякої вправності та досвіду.

Ф. Ар'єс також привертав увагу тому факту, що, починаючи з XVII ст., у родинях вищих кіл французького суспільства відбулися певні зміни у стосунках між членами сімей, які почали демонструвати ніжні почуття один до одного, а особливо до дітей. Поволі центр уваги батьків змістився на дитину. Варто також відзначити, що для покращення якості освіти й виховання дітей із вищих верств населення традицією стало відправляти їх для навчання в школи інтернатського типу. Ці інтернати не зачинялися навіть під час шкільних канікул, тобто розлучення дітей із родинами було достатньо тривалим [2, с. 373].

Важливо підкреслити, що в епоху Просвітництва XVIII ст. Франція поповнила світовий культурний фонд педагогічними ідеями низки видатних мислителів — Ж.-Ж. Руссо, Ж. А. Гельвеція, Д. Дідро та ін. Так, найяскравішим твором того часу був педагогічний роман-трактат Ж.-Ж. Руссо „Еміль, або про виховання”. У цій праці автор підкреслював, що „першопочаткове виховання важливіше за інші” [70, с. 202]. Видатний мислитель критикував існуючу традиційну модель виховання й навчання дітей, вважаючи її „нерозумною” [70, с. 204], та пропонував змінити її власною моделлю природного виховання. У своєму трактаті Ж.-Ж. Руссо виокремив, згідно з природними особливостями розвитку дитини, основні періоди її розвитку та сформулював чіткі завдання виховання для кожного з них:

1) від народження до 2-х років (до моменту, коли дитина починає розмовляти). На противагу звичаям, Ж.-Ж. Руссо наполягав на тому, щоб дитину вигодовувала рідна мати, а не годувальниця, та застерігав від сповивання дитини. На його думку, мати повинна уважно вивчати дитину з самого народження та виховувати згідно з її природою, а не довіряти цю справу іншим людям;

2) від 2-х до 12 років. Процес виховання на цьому віковому етапі філософ пропонував спрямувати на забезпечення надбання дитиною несистематичних уявлень про світ без залучення книжок, тобто в процесі практичної діяльності, а також на здійснення її морального виховання на позитивних прикладах. Надзвичайно важливою в цьому віці автор вважав також гру як спосіб стимуляції природної допитливості дитини;

3) від 12 до 15 років. Ж.-Ж. Руссо пропонував цей період у житті юнака присвятити його систематизованому навчанню, що має базуватися на особистому досвіді та праці особистості;

4) з 15 років до вступу в шлюб. Як стверджував мислитель, на цьому віковому етапі необхідно забезпечити остаточне формування особистості

шляхом ознайомлення її зі звичаями суспільства та читання історичних книг, особливо біографій видатних постатей античності. Крім того, молоду людину доцільно залучати до релігії, але конфесію вона має обрати сама в дорослому віці [70].

Варто зауважити, що до систематизованого навчання Ж.-Ж. Руссо допускав тільки юнаків. У своєму романі „Нова Елоїза” він стверджував, що освічена жінка не зможе стати гарною дружиною та матір’ю, адже доля жінки пов’язана із сімейним життям, а це вимагає від неї прояву умінь розуміти та слухатися чоловіка, вести домашнє господарство та виховувати дітей [224, с. 420]. У контексті порушеної проблеми доцільно також звернути увагу на ще одну важливу педагогічну ідею, яку відстоював Ж.-Ж. Руссо, а саме — на ідею про вимоги до вихователя, який „повинен підлаштовуватися до вихованця, не обмежувати волю дітей, а тільки бути завжди поруч” із ним, „уникати авторитарного тиску на вихованця” [18, с. 16].

Як визначено в процесі наукових розвідок, французький філософ-матеріаліст Ж. А. Гельвецій у своїй праці „Про людину, її розумові здібності та її виховання” поставив у центр уваги людину та всесильність виховання. Автор категорично виступав проти тези про „вроджені ідеї”, стверджуючи, що розумові здібності, моральні якості та інші характеристики людини визначаються насамперед її вихованням [54, с. 279]. Саме тому результат виховання двох дітей в одній родині може бути різним.

Рушійною силою для розвитку розуму дитини автор вважав слово, змагання та бажання прославитись: „Геніїв породжує змагання, а таланти творить бажання вславитися” [14]. Гельвецій також підкреслював, що іноді одного слова вистачає для того, щоб згасити здібності дитини чи, навпаки, дати імпульс для їхнього розвитку, а однієї похвали іноді буває досить для того, щоб „наділити її тим видом уважності, якому вона згодом завдячує вищістю свого розуму” [14, с. 34–35].

Інший французький філософ — Д. Дідро — у своїй книзі „Систематичне спростування книги К. Гельвеція «Людина»” виступив із детальною критикою поглядів Гельвеція, заперечуючи основну тезу останнього, що „виховання може все” [22, с. 415]. Але водночас автор визнавав, що виховання дійсно має значні резерви. Як пояснював Д. Дідро, усі люди вже народжуються з різними схильностями, які закладені в них від природи. Цей факт треба обов’язково враховувати в процесі виховання й навчання, особливо коли діти проявляють пізні здібності до навчання, що зумовлені їхніми „несприятливими або сприятливими природними задатками, відмінностями в організації” [22, с. 361].

Важливою подією в історії Франції стала Французька революція 1789 р., яка мала величезний вплив на подальшу історію країну, розвиток суспільства й церкви, систему виховання дітей та становлення нових сімейних традицій. У світлі цього слід нагадати, що протягом століть зовнішня і внутрішня політика Франції значною мірою залежала від позиції католицької церкви. Проте ситуація почала кардинально змінюватися в результаті Великої французької революції. Реалізація її основного гасла „Свобода, рівність та братерство” позбавила католицьку церкву на французьких землях вирішального впливу на життя суспільства й, зокрема, на сімейне виховання.

Якщо до Революції церква нав’язувала французам своє бачення суті освіти й навіть диктувала правила та вимоги до родинного виховання дітей, то після подій 1789 р. церковники могли лише надавати окремі рекомендації за проханням батьків. Крім того, у XVIII ст. у зв’язку із суттєвими змінами в соціумі відбулася підміна основних понять. Так, замість поняття „християнська мораль” почали використовувати поняття „республіканська мораль”, а сам процес виховання поступово збагачувався ідеями психоаналізу. При цьому багато уваги приділялося обговоренню з батьками

питань гігієні дитини, її годуванню, але відтепер обґрунтуванням цих аспектів у вихованні дитини займалися професійні лікарі [114; 126; 189; 206].

Як встановлено, зміни в сімейному вихованні не відбувалися безболісно. До того ж в перші післяреволюційні роки члени суспільства перебували в стані розгубленості, бо його старі порядки були вже скасовані, а нові ще не з'явилися. Зокрема, унаслідок цього в сфері родинного виховання утворився певний „вакуум” через те, що священники були усунуті від виховання та освіти, а батьки не завжди володіли достатніми знаннями, щоб навчати і виховувати своїх дітей.

Зокрема, П. Лапі у своїй праці „Жінка в сім'ї” (1908), описуючи наслідки революції для сім'ї, пояснював, що раніше „сім'я була храмом і організацією релігійного служіння, а зараз це єдність та ієрархія. Але храми збудовані ззовні сім'ї, і разом із цією автономністю вона втратила один із принципів свого порядку. Колись сім'я була державою, централізованою та керованою монархом. Але справжня держава, що зростала ззовні неї, врешті-решт проникла в маленьку і замінила свій магістрат” [170, с.96].

Водночас важливо відзначити, що релігія не повністю зникла з повсякденного життя сім'ї. Діти продовжували народжуватися та виховуватися в християнській атмосфері. Хоч релігійне виховання більше не було обов'язковим і священники не брали в ньому активної участі, ним опікувалася мати чи бабуса, а священник долучався до процесу виховання лише на прохання батьків чи інших близьких родичів. Слід підкреслити, що в ті часи катехізис залишався важливим інструментом виховання дітей як у колі родини, так і в школі [189, с. 188–192].

У 1870–1880 рр. відносини між республіканцями та католицькою церквою почали різко псуватися. Як наслідок загострення цього конфлікту, було прийнято так звані „великі закони” про секуляризації 1880-х років (закони про освіту, про скасування обов'язкового недільного відпочинку, публічних молитов, відновлення розлучення тощо) [65, с. 21]. Значущою

подією в історії католицької церкви у Франції стало 9 грудня 1905 р., коли Сенатом було прийнято Закон про розділення церкви та держави, який офіційно визнав Францію світською державою та встановив взаємну господарчо-економічну, організаційну та політичну незалежність церкви й держави. Варто зазначити, що, хоч більшість французів сприйняла такі зміни майже байдуже, перші два роки після прийняття цього закону його реалізація наštтовхувалася на ворожу реакцію з боку членів суспільства [65; 124; 124; 189].

Незважаючи на офіційну політику секуляризації суспільства, аналіз архівів періодичних видань онлайн-бібліотеки Національної бібліотеки Франції Галліки виявив численну кількість видань, надрукованих уже після 1905 р. та присвячених як висвітленню питань релігії, так і сімейного виховання, де зокрема розглядалося питання прищеплення дітям основ релігії в сімейному колі. Наприклад, серед цих видань можна назвати такі: „*La Semaine Religieuse*” (виходила окремими виданнями в багатьох містах Франції з 50-х років XIX ст. до 70-х років XX ст.) [232], „*La Mère Éducatrice*” (щомісячний журнал народного виховання, який публікували протягом 1917–1949 pp.) [190], „*Foi et Éducation*” (1935) [147], „*L’Éducation par la Famille et par l’École*” (1910) [210]. Так, М. Понсон стверджував, що „релігійне виховання є вінцем морального виховання; відомо, що ці два види виховання є неподільні, бо вони об’єднуються один з одним, а тому якщо моральному вихованню не вистачає релігійного, то воно не буде реалізоване, буде неповним і крихким, і так само релігійне виховання не треба навіть замислювати без виховання морального” [210, с. 137].

Як установлено, актуальними питаннями в ті роки для французів були також такі: з якого віку необхідно виховувати дитину та як саме: колективно чи індивідуально, під патронатом держави чи ні [29; 114; 126; 129]. У світлі цього варто уточнити, що протягом усього XVIII ст. ідея про раннє шкільне навчання відкидалася, тому освіта дітей віком до 6 або 7 років була

винятково родинною справою. Так, французький фахівець із дошкільної освіти Ф. Дажез відзначав, що „тіло занадто ніжне, дитина занадто крихка, вона не може виносити шкільну дисципліну без шкоди і це у будь-якому випадку заважає” [134].

Загострення значущості питань раннього дошкільного навчання у ті часи спричинило також такі економічні й соціальні явища: процес урбанізації, еволюція роботи жінок, зміни у родинних стосунках тощо [134; 152; 200; 206]. Важливо також відзначити, що в результаті буремних подій Французької буржуазної революції та за умов індустріалізації традиційний суспільний устрій Франції сильно похитнувся, що негативно вплинуло на матеріальне становище багатьох сімей. У таких умовах часто не вистачало заробітку батька для нормального проживання всіх членів родини. Крім того, у 1841 р. у Франції вийшов закон, що забороняв працю дітей віком до 8 років, проте по досягненню 8 років діти могли працювати на виробництві по 8 годин на день. Щоб матеріально підтримати родину, у галузі промисловості почали також працювати жінки. Отже, якщо раніше жінки віддавали своїх дітей годувальницям через небажання ними опікуватися, то в XIX ст. стало необхідністю через скрутне фінансове становище багатьох сімей відкриття *salle d'asile* — „дитячих кімнат”. У такій ситуації жінки або залишалися з дітьми, виконуючи низькооплачувану роботу вдома, або віддавали їх доглядальницям (часто — в антисанітарні умови), а самі виходили на роботу. [129; 152; 200].

Уточнимо, що такі колективні дитячі кімнати перш за все призначалися для дітей із найбільш малозабезпечених родин, які часто залишали малюка наодинці, унаслідок чого тривалий час ним ніхто не опікувався. Спочатку ці кімнати асоціювалися в батьків із різноманітними доброчинними, релігійними або міськими організаціями. Згодом ці заклади відійшли у підпорядкування до притулків [200].

Як засвідчує наукова література, створення „дитячих кімнат” („азилів”) для дітей від 1 до 6 років давало змогу сприймати та керувати вихованням як „суспільною справою”, а головне — пропонувати громадянам (батькам) конкретні засоби для здійснення цього процесу. Зокрема, такі заклади активно створювалися до 80-х років XIX ст. [129; 152; 200]. Зауважимо, що в 1833 р. нові основи інституційного виховання заклав циркуляр міністерства суспільного навчання („Циркулярний лист префектам, що супроводжував відправлення брошури щодо утворення та утримання азилів” від 5 березня 1833 р.) що перетворив „кімнати для дітей” на перший етап початкової освіти, де здійснювалося їхнє розумове й моральне виховання. У ці кімнати набирали для навчання дітей віком від 2 років [127].

У 1844 р. за ініціативою заступника мера першого округу Парижа Ж. Ф. Марбо було організовано дитячі ясла, в які жінки могли віддавати своїх малюків. Як писав французький дослідник А. Контрпуа, це була спроба „примирити” сімейне життя й роботу жінок, адже метою діяльності таких ясел було „полегшити витрати, допомогти дитині, матері, її сім’ї роботою без приниження, моралізувати життя матері через полегшення” [129, с. 18]. Малося на увазі надання адміністративної допомоги матерям, які працюють, шляхом виділення для них спеціального часу, коли вони могли навідатися в ясла, щоб погодувати свою дитину, зайнятися її вихованням, проявити свою любов та турботу. У свою чергу, це давало змогу уникнути допомоги годувальниць [129, с. 18].

Згодом (у період 1881–1887 рр.) у Франції за підтримки педагога П. Кергомар з’явилися „материнські школи”, що замінили „азилі”. Сам термін „материнська школа” вживався тут набагато раніше, але офіційно на території держави він був затверджений саме П. Кергомар у декреті від 1887 р., у якому ці школи було визначено як „установи первинної освіти, де діти обох статей спільно отримують догляд, що сприяє їхньому фізичному, моральному та інтелектуальному розвитку” [228, с. 65]. Першою



генеральною інспекторкою цих шкіл стала сама П. Кергомар. В основу своєї педагогічної концепції вона поклала „материнський метод виховання”, тобто метод поводження з дитиною розумної й люблячої матері. Головну мету виховання П. Кергомар вбачала не в тому, щоб змусити дитину засвоїти знання, а щоб швидше й ефективніше підготувати її до шкільного життя [129; 152; 200].

Слід також зазначити, що програми й інструкції для материнських шкіл було затверджено у 1887 р. декретом від 18 січня про первинну освіту, де наголошувалося на необхідності здійснення фізичного, морального й інтелектуального виховання дитини. Згодом цей декрет доповнили програмами та інструкціями у 1908 та 1921 роках. Окрім догляду за дитиною, материнські школи ще виконували освітню функцію, готуючи дітей до школи: їх вчили основам лічби, читання та письма, малювання; розвивали мовлення, навчали початковим побутовим навичкам та розвивали естетично та фізично через співи, танці, ігри тощо [152; 153].

Слід зауважити, що проблема виховання дитини була в центрі лікарів і психологів у всьому світі. Зокрема, у Франції активно поширювались ідеї та погляди цілої плеяди педагогів з усього світу: американця Дж. Дьюї, італійки М. Монтессорі, англійця О. Нілла, французів Р. Кузіне та С. Френе [143; 148; 165; 216; 219]. Як з'ясовано, саме в цей історичний період Ж. Піяже створив конструктивістську теорію, що базується на етапах когнітивного розвитку. Ця парадигма значно вплинула на погляди всіх спеціалістів, пов'язаних із дитинством (спеціалістів із психомоторності, педагогів та ін.) [221, с.22].

Варто також зазначити, що в 30-х роках XX ст. значна увага приділялася питанням гігієни новонароджених дітей, що було пов'язано з високою смертністю дітей. Для цього провідними медиками (А. Пінар, Л. Пастер та ін.) були розроблені ще в 90-х роках XIX ст. рекомендації щодо здійснення правильного догляду за малюками (тоді у Франції 16 % дітей помирало у перший рік життя). Хоч смертність на початку XX ст. знизилась,

вона все одно залишалася достатньо високою, бо в 30-ті роки XX ст. у ранньому дитинстві вмирали 7–8 % дітей [114; 168; 212].

На початку XX ст. через сумну статистику народжуваності у Франції набирає обертів пронаталістська політика, активну участь у якій бере Національний альянс зі збільшення населення Франції (заснований у 1897 р.), члени якого — науковці, лікарі, адвокати, депутати та навіть міністри [104, с. 21]. Метою діяльності альянсу було привертання „уваги до загрози скорочення населення” [96] та визначення „податкових та інших інструментів для підвищення народжуваності” [96]. Зразком традиційної французької родини для членів альянсу була сім’я, що мала чотирьох дітей [126].

Осередки сімейного руху, що надавали взаємодопомогу та висували свої вимоги до певних держаних структур, невинно створювалися в різних містах аж до кінця Першої світової війни [126]. Зокрема, у цей час утворилися такі об’єднання, як Католицька асоціація голів сімей, заснована каноніком Турн’є в 1905 р., „Народна ліга батьків та матерів багатодітних сімей” у серпні 1908 р. Усі вони набули неабиякого розповсюдження у Франції: за прикладом Турн’є батьки почали створювати інші аналогічні католицькі асоціації. У 1911 р. ці асоціації було об’єднано в Національний союз католицьких асоціацій голів сімей та вже у 1914 р. до його складу входило 762 асоціації та 32 регіональні федерації на всій території Франції [100; 243]. У свою чергу, „Народна ліга батьків та матерів багатодітних сімей” стала першим страйковим рухом, що досяг національного та всенародного масштабу: на її маніфестації у 1911 р. вийшло 2000 батьків дітей-інвалідів. У довоєнні часи Ліга нараховувала вже 1100 базових угруповань [126].

Зрештою, під тиском сімейного руху уряд також почав опікуватися цією проблемою та впроваджувати пронаталістську політику. У 1909 р. у Франції вперше було прийнято закон, спрямований на захист материнства —

закон Анжерана (*Loi Engerand*) [180], який надавав жінці право на неоплачувану декретну відпустку протягом 8 тижнів до та після пологів зі збереженням робочого місця. У 1913 р., згідно із законом Стросса (*Loi Strauss*) [181], жінкам надавали 4 тижня оплачуваної відпустки після пологів. Інший закон щодо допомоги багатодітним сім'ям від 14 липня 1913 р. передбачав, зокрема, виплату допомоги батькам із трьома та більшою кількістю дітей віком до 13 років. Також була передбачена допомога сім'ям із дітьми у випадку смерті одного з батьків [182].

Незважаючи на війну, у 1917 р. проводилися перші збори Центрального комітету ліг багатодітних сімей. Його програма містила багато пунктів: родинна допомога, проживання, податок на доходи, боротьба з пропагандою неомальтузіанства, зміни до громадянського кодексу тощо [126].

Так, у 1919 р. у Нансі було проведено перший конгрес із підвищення народжуваності та збільшення населення, а вже у 1920 р. політика народжуваності вперше стає державною доктриною. Зокрема, уряд створив Вищу раду з народжуваності, започаткував традицію вручення медалі французьким сім'ям, свято матерів, а також запропонував ввести різноманітні знижки на транспорт та знижки при сплаті податків [222].

Закон Ландрі (*la loi Landry*) [183] від 11 березня 1932 р. поширив виплату сімейної допомоги в сфері промисловості та торгівлі не лише багатодітним родинам, а й сім'ям навіть із двома дітьми, до того ж розмір допомоги залежав від рішень департаментів та професії батьків. У 1938 р. уряд ухвалив надання родинної допомоги сім'ям з усіх сфер зайнятості та встановив розмір виплат залежно від кількості дітей у родині [104].

Важливою віхою в реалізації сімейної політики Франції стало ухвалення Сімейного кодексу 29 липня 1939 р. [128]. Він складався з трьох частин, що відображали такі питання: погоджена допомога сім'ї, її захист, податкові норми, що сприяють покращенню життя членів сімей. Саме цей

кодекс увів сім'ю як категорію суспільного права в політико-адміністративне поле.

Відомо, що Друга світова війна спричинила руйнування звичного для французів сімейного укладу, стала причиною розриву звичних родинних зв'язків. У ті роки роль жінки різко змінилася. Через участь чоловіків у військових діях саме жінкам довелося приймати важливі рішення та нерідко утримувати сім'ю. Уряд Вішістської Франції (офіційна назва Французької держави в 1940–1944 рр. після її поразки на початку Другої світової війни) взяв за гасло „Робота — сім'я — Батьківщина” і всіляко підкреслював свою підтримку традиційних сімейних цінностей. Він навіть створив у вересні 1940 р. Міністерство (комісаріат) у справах сім'ї та ухвалив виплату сімейної допомоги. У грудні 1942 р. закон Гуно (*La loi Gounot*) [184] надав офіційний статус сімейним асоціаціям, визнав Сімейний Корпус та наділив його монополією на представництво всіх французьких сімей. Крім того, йому було доручено захищати моральні й матеріальні інтереси сімей, розвивати їх загальний дух, керувати службами у справах сім'ї (наприклад такими, як сімейні будинки). Отже, 1942 р. характеризувався створенням у Франції представництва сімей [17].

На підставі викладеного можна підсумувати, що витоками виникнення та становлення традицій сімейного виховання у Франції є: авторитет батька в сім'ї, і як наслідок, підкорення жінки та дітей волі батька, тривалий вплив церкви на сімейне життя французів, а також залучення жінок, які мають малолітніх дітей, до роботи, що викликало перерозподіл традиційних сімейних ролей.

## **2.2 Визначення ключових понять дослідження**

Для можливості творчого використання теоретичних ідей та накопиченого цінного досвіду здійснення сімейного виховання у Франції на теренах України, забезпечення в умовах євроінтеграції оновлення застарілих

вітчизняних сімейних традицій відповідно до вимог часу важливо визначити понятійно-термінологічний апарат порушеної проблеми. У свою чергу, це передбачає здійснення аналізу й зіставлення тлумачень ключових понять дослідження, що пропонуються в працях вітчизняних та французьких науковців. Як встановлено, до цих понять насамперед належать такі: „традиції”, „сім’я” („родина”), „сімейне виховання”, „традиції сімейного виховання”.

Як з’ясовано в процесі наукового пошуку, поняття „традиція” є об’єктом вивчення фахівцями в різних наукових галузях (істориків, філософів, соціологів, антропологів, педагогів та ін.), причому це поняття вченими трактується неоднозначно. Зокрема, в одній із наукових праць з етнології зазначається, що традиція як соціальний феномен пов’язана з описом і аналізом укорінених, широко прийнятих у певній спільноті моделей поведінки, форм соціального життя, тобто традиція в розумінні етнологів „вписується в культурну, тобто класичну, картину світу часу та історії” [176].

Відомий французький історик, антрополог, соціолог, психолог Г. Лебон у своїй праці „Психологія народів” (1894) наголошував, що „в традиціях виражаються ідеї, потреби й почуття минулого раси, в них полягає синтез раси” [49], а народ є „своєрідним організмом, створений минулим, і, як будь-який організм, він може бути змінений не інакше, як за допомогою довгих спадкових накопичень” [49]. Як підсумовував автор, без традицій не може бути „ні національної душі, ні цивілізації” [49].

Як встановлено в дослідженні, французький антрополог Ж. Пуйон визначив традицію як „ретро-проекцію”. Розкриваючи зв’язок між традиціями та сучасністю, цей автор вважав некоректним сприймати зазначений феномен як те, що було завжди, як просто продукт минулого, тобто як результат його „консервування”. За Ж. Пуйоном, традиція являє собою скоріше винахід, результат інтерпретації минулого за допомогою використання чітко визначених сучасних критеріїв [208].

Науковець також вважає, що традицію можна визначити як „дещо з минулого, що триває в теперішньому часі, передається, продовжує діяти та приймається тими, хто його одержує”, а в майбутньому буде передаватися наступним поколінням [207, с. 710]. В іншій своїй праці Ж. Пуйон зазначає, що традиція являє собою типову точку зору сучасних людей щодо певних аспектів їхньої життєдіяльності, причому ця точка зору ґрунтується на їхніх знаннях, отриманих від їхніх попередників. Як уточнює автор, він не має на увазі „накладання” теперішніх уявлень членів суспільства на минулі. У його праці йдеться про важливість пошуку та знаходження рішень на актуальні проблеми, які вважаються „вірними сьогодні не тому, що вони були придумані вчора, а тому, що ми обмислюємо їх зараз” [208, с. 160].

За висновками М. Жусса, традиція — це „передача живих елементів, попередньо отриманих та здавна відпрацьованих у середині етнічного середовища”, тобто вона являє собою „живу річ, оскільки вона випрацьовується безпосередньо в процесі життя” [197, с. 13]. Авторитетний французький антрополог Ж. Ланкю сприймає традицію як „відповідь, знайдену в минулому часі, на питання, сформульовані в сучасну добу” [197, с. 33], як „щось давнє, що має бути збереженим відносно незмінним, і що, з певних причин, стало об’єктом передачі в новий контекст” [197].

Доцільно також відзначити, що, за поглядами Ж. Ланкю, традиціям як соціальному феномену притаманні такі характерні ознаки:

- 1) зберігання протягом певного часу;
- 2) наявність певного культурного контексту (наприклад церковні традиції);
- 3) існування різних способів та механізмів передачі інформації. Так, традиції можна передавати в усній, письмовій формі чи за допомогою візуального зразка. Механізми культурної передачі можуть бути соціальними (існують у колективній організації на рівні прищеплення традицій її членам)

та психологічними (мобілізуються в процесі взаємодії — слухати/повторювати, споглядати/відтворювати та завчати напам'ять) [176].

Слід зауважити, що для більш чіткого визначення поняття „традиція” в пригоді також стали висновки етнолога й антрополога Ж. Кандау, який у своїй праці пояснив власне розуміння терміна „традиційний”. На думку автора, використання цього епітета як характеристики певних звичаїв, дій чи висловлювань людини передбачає, що:

- 1) вони мають навмисний характер та є проявом так званої психологічної поведінки, тобто індивідуальної, внутрішньо усвідомлено традиційної, яка здійснюється в умовах особливого контексту, а саме — ситуативно традиційного;
- 2) ці звичаї, дії чи слова завчені напам'ять, тобто вони реалізуються індивідом практично автоматично;
- 3) ці феномени поширюються в межах певної спільноти, тобто транслуються від одних людей до інших;
- 4) передача певних традицій не зводиться до їхнього механічного відтворення іншою стороною, тобто це відтворення є перш за все генеративним. У цьому плані автор звертається до точки зору Ж. Пуйона [207, с. 710–712], згідно з якою йдеться не лише про повторюваність, але й про важливість виникнення цих феноменів на рівні свідомості у випадку необхідності, про віру людини в правильність, доцільність наслідування визначених традицій. У свою чергу, це дозволяє говорити про значущу роль метатрадицій у соціальній будові традиційних вчинків. Адже багато феноменів об'єктів соціальної реальності в сприйнятті членів певної громади нерідко структурується й усвідомлюється саме шляхом використання метатрадиційного дискурсу („це наша традиція”, „так завжди робили” тощо). У такому випадку віра в правильність традиції сприяє її ефективному розповсюдженню, при цьому основою для засвоєння індивідом будь-якої

традиції має бути „пережита знахідка”, а не команда людей, які проживають поряд;

5) про звичаї, дії чи слова як традицію можна говорити тільки в тому випадку, коли вони притаманні значній кількості індивідів у межах певної соціальної групи, причому без можливості визначити їх конкретну кількість, адже традиційну поведінку можна спостерігати всередині зовсім маленьких груп [122, с. 299–301].

Як визначено в дослідженні, певні думки щодо трактування зазначеного поняття висловлювали французькі філософи. Так, відомий французький філософ, фундатор теорії інтегрального традиціоналізму Р. Генон відстоював ідею існування примордіальної традиції (від лат. *primordialis*, фр. *primordiale* — „вихідна”, „початкова”, „споконвічна”, „первозданна”). На думку автора, ця традиція являє собою певну систему метафізичних знань надлюдського походження, що належать до сфери і вищих сил, вищого принципу, тобто традиція передає сукупність надлюдських знань, які люди отримують через Божественне одкровення [15; 27]. Як стверджує Р. Генон у своїй праці „Криза сучасного світу” (1927), початок ХХ ст. знаменує начало „темного століття”, характерні ознаки якого фігурують у цій книзі як назва її глав: „соціальний хаос”, „індивідуалізм”, „профанічна наука”, „матеріальна цивілізація”, примат „дії” над „знанням”, „експансія Заходу” [157]. Зазначимо, що подальший розвиток теорія інтегрального традиціоналізму отримала в працях таких послідовників Р. Генона, як Ю. Евола, А. де Бенуа [110; 118] та ін.

У процесі наукових розвідок також встановлено, що П. Рікер сприймав традиції як „те, що живе завдяки інтерпретації, це ціна її існування” [220, с. 91]. Х.-Г. Гадамер розумів під традиціями „те, що залишається, коли цього вже немає”, тобто минуле, яке „зберігається як неминуле” [149, с. 91].

Поняття „традиції” знаходиться також у центрі уваги істориків. Зокрема, значний інтерес у цьому плані викликає наукова праця „Винахід



традицій” британського історика Е. Хобсбаума, що була опублікована французькою мовою у Франції в 1995 р. У цій праці автор розмежовував традиції на давні за походженням та винайдені, необхідність у яких зростає в часи історичних катаклізмів, коли руйнується зв’язок тогочасних подій із попередньою епохою. За результатами дослідження Е. Хобсбаума, багато традицій, які вважають старими, насправді є створеними достатньо недавно. Під такими „винайденими традиціями” автор розуміє „сукупність суспільних практик ритуального або символічного характеру, що зазвичай регулюються за допомогою явно або неявно визнаних правил, метою яких є впровадження певних цінностей і норм поведінки, а засобом досягнення мети — повторення” [162, с. 53]. Автор також підкреслює, що традиції виконують у суспільстві важливі соціальні й політичні функції [162].

Як з’ясовано в дослідженні, у другій половині ХХ ст., тобто після закінчення Другої світової війни, спостерігалось значне зростання інтересу французів до питання власної національної ідентичності. На тлі прояву цього інтересу серед істориків точилась гостра дискусія щодо того, чи можна поєднати яскраво виражений у французів націоналізм (патріотизм) із вимогами об’єктивності й неупередженості. У цьому плані в пригоді стали висновки засновника „Історичного журналу” Г. Моно, який підкреслював, що історик є головним вмістилищем основних національних та загальнолюдських традицій, а тому він значною мірою впливає на формування національної пам’яті. У світлі цього історик повинен виявляти й сумлінно та відповідально осмислювати „тисячі ниток, які пов’язують нас із нашими предками”, бо тільки в такому випадку можна говорити про істинний патріотизм цього вченого, який своєю професійною діяльністю не породжує агресивний і бездумний націоналізм, а сприяє подальшому „прогресу всього роду людського” [192].

Для можливості коректного авторського визначення поняття „традиції” було також опрацьовано відповідну довідкову літературу. Так, у

французькому словнику *Larousse* зазначено, що „традиції (від лат. *traditio*; *tradere* — передавати) — це сукупність легенд, доктрин, поглядів, звичаїв, досвіду, форм поведінки тощо, що передається усно протягом довгого часу; спосіб поведінки й мислення, що передається через покоління всередині групи” [241]. В іншому авторитетному французькому словнику — *Littre* — виокремлено чотири основні значення вказаного поняття, а саме такі: дія, за допомогою якої щось передається людям; передача історичних фактів, релігійних доктрин, легенд із століття в століття усними автентичними чи письмовими засобами, без аргументів і доказів їх правильності; передача з покоління в покоління знань про речі, що стосуються релігії й які не зазначені в Святому Писанні; все, що відомо та практикується через звичний порядок речей, способи поведінки, тобто через передавання з покоління в покоління завдяки слову чи особистого прикладу [242]. Отже, у словнику виділяються різні сфери життєдіяльності суспільства, з якими пов’язане зазначене поняття, причому воно трактується і як дія, і як її результат.

Для уточнення понятійно-категоріального апарату дослідження, уникнення суперечностей у розумінні його ключових понять під час проведення наукового пошуку було також проаналізовано визначення поняття „традиція” українськими вченими. Як встановлено, це поняття є однією з найважливіших категорій різних суспільних наук: філософії, етнографії, історії, антропології, соціології, мистецтвознавства, педагогіки тощо.

Для можливості узгодження понятійного апарату розглянемо трактування зазначеного поняття в українській науковій думці та порівняємо його розуміння французькими вченими. Як встановлено в дослідженні, в українській культурі традиціям завжди надавали великого значення. Причому у вітчизняній науковій літературі в межах цієї культури виокремлюють так звану велику та малу традиції, які, з одного боку, існують самостійно, а з іншого — тісно пов’язані між собою, а тому значною мірою

визначають формування одна одної. Так, велика традиція існує у вигляді знань, учень філософських концепцій тощо, тобто її можна вважати синонімом високої культури. До малої традиції вчені відносять перекази, вірування, прислів'я, приказки, казки, пісні тощо. Тобто ця традиція є синонімом повсякденної культури, яка піддається запланованим змінам та не передається спеціальними способами [60, с. 26].

Як встановлено, різні трактування поняття „традиції” наведені в довідковій літературі. В українському академічному словнику української мови визначається, що дане поняття можна використовувати в архаїчному значенні як „досвід, звичаї, що склалися історично та передаються з покоління в покоління”, а також в осучасненому сенсі як „усталені погляди, переконання когось” [74, с. 225].

У філософському енциклопедичному словнику під традиціями мається на увазі „вплив соціокультурних та індивідуальних форм минулого” [86, с. 646] на сучасне й майбутнє, а також на формування досвіду людей і його використання в майбутніх інноваційних процесах, що відбуватимуться в суспільстві [86]. В „Українському педагогічному словнику” зазначається: „Традиція — елементи культурної й соціальної спадщини, які передаються наступним поколінням і зберігаються протягом тривалого часу в суспільстві в цілому чи в окремих соціальних групах” [68, с. 333]. В інших довідкових виданнях під традиціями розуміють: форми діяльності й поведінки, звичаї, правила, цінності, уявлення, що мають міцне історичне коріння та передаються з покоління в покоління; результат духовної діяльності, яка передається нащадкам шляхом наслідування; важливий чинник регуляції життєдіяльності людини [45; 57; 69].

В. Вашкевич стверджує, що в науковій літературі традицію, як правило, вивчають у таких трьох основних аспектах: як порядок, як процес, а також як відображення повноти системи існування тієї чи іншої спільноти [8, с. 44]. Український педагог М. Стельмахович розуміє традицію як „досвід,

звичаї, погляди, смаки, норми поведінки й т. ін., що склалися історично й передаються з покоління в покоління” [77, с. 42].

Як вважає С. Безклубенко, традиція — це сукупність стійких, успадкованих від попередніх поколінь уявлень про навколишній світ, про місце та роль у ньому людей, їхні права й обов’язки один до одного та до природи; уявлень, які мають оціночний (аксіологічний) та нормативний (регулятивний) характер [4, с. 185]. На думку автора, кожна традиція об’єднує в собі три такі складники:

- 1) відносно цілісну систему світоглядних уявлень;
- 2) сферу почуттів, спрямованих на ці уявлення, що знаходить своє відображення в стереотипах оцінки людини на рівні „сприйняття — несприйняття” (добре — зле, гарне — погане, корисне — шкідливе тощо);
- 3) стійкі моделі поведінки, зовнішні реакції, що передають емоційні стани особистості та спрямовані на задоволення її почуттів, які супроводжують ці уявлення та їх підтримку, тобто певні характерні жести, пози, церемонії, ритуали тощо [4; 12].

Схожі погляди щодо визначення вказаного поняття висловлює В. Бочелюк. Цей дослідник визначає традиції як:

- стійкі, успадковані від попередніх поколінь і підтримувані суспільною думкою форми поведінки людей та їхніх взаємовідносин;
- основні принципи, за якими розвивається загальнолюдська культура (наприклад реалістичні традиції в літературі й мистецтві [7, с. 166].

На підставі викладеного зроблено висновок про те, що французькі та українські автори пропонують різні трактування поняття „традиції”, однак ці трактування принципово не суперечать між собою. З урахуванням наведених точок зору науковців у дисертації під традиціями ми розуміємо *соціальний і культурний доробок, що передається від одного покоління до наступного та відтворюється у відповідних спільнотах тривалий час.*

Як встановлено в дослідженні, важливим середовищем для реалізації традицій є сім'я. Зокрема, Р. Ремонд відзначає, що її біологічною основою є статевий потяг та продовження роду. Більшість вчених, які спираються на природну організацію суспільства, беруть за модель родинну клітинку. Еволюція сім'ї пододала великий шлях: від виживання групи, продовження роду до передачі моральних цінностей та виховання дітей. Сім'я з'явилася ще до розподілу праці, утворення соціальних груп, до самого народження суспільства і стала вагомим фактором для утворення держави [217].

Варто зазначити, що у французькій мові існує декілька термінів для позначення сім'ї. Найчастіше вживаються *ménage* та *famille*, які ми розглянемо детальніше. Термін *ménage* є досить давнім, він з'явився у XII ст. Значення, що надається терміну *ménage*, змінювалося протягом століть у двох напрямках: матеріальний та людський аспект [52; 226]. Довгий час терміни *ménage* і *famille* співіснували. Перша спроба розмежувати їх відбулася в 1946 р. у технічній записці до перепису населення, де зазначається два аспекти, за якими відрізняються ці терміни: з одного боку члени родини-домогосподарства (*ménage*) можуть мати інші зв'язки, не лише родинні; у той же час члени однієї родини (*famille*) можуть не мешкати разом [226].

Демографи визначають поняття *ménage* як „сукупність людей, які в незалежності від зв'язків, що їх поєднують, займають одне приміщення в якості головного місця проживання” [212], тобто розуміння цього поняття було більше наближено до домогосподарства. Головний внесок у затвердження цього терміна як об'єкта досліджень зробив П. Ласлет [171]. Утім у сучасній науковій педагогічній літературі для позначення сім'ї вживається термін *famille* [52; 226].

У дослідженні встановлено, що слово *famille* (сім'я) у французькій мові почало використовуватися з часів Давнього Риму. Цей термін походить від латинських слів *familia* („сукупність рабів будинку”, „сукупність усіх тих,

хто мешкає під одним дахом”) та *famulus* („слуга”, „раб”, тобто людина, яка працює для утримання чоловіка-господаря, його жінки та дітей). Слово *familia* вживалося також у заповітах у значенні власності, що переходить у спадок [52]. Отже, можна підсумувати, що в латинському суспільстві вказаний термін використовувався для позначення деякої нової соціальної структури, що відображала владу чоловіка над дружиною, дітьми та певної кількості залежних людей.

Незважаючи на те, що вказаний термін широко вживається у французьких наукових джерелах, учені відчувають певні труднощі щодо його однозначного визначення. Крім того, варто враховувати, що у французькій педагогічній думці розрізняють такі близькі за сенсом терміни, як „традиційна сім’я” (*famille traditionnelle*), „сім’я за Нового часу” або „нова сім’я” (*famille moderne*), „постмодерністська або сучасна сім’я” (*famille postmoderne, famille contemporaine*). Усі ці моделі сімей та їх відповідні функції з’являлися у Франції на тлі певних історичних катаклізмів і, як їх наслідок, змін соціального устрою.

До кінця XIX ст. у Франції превалювала традиційна модель сім’ї, тобто велика родина, що складалася з декількох поколінь – подружжя, їхніх дітей, батьків і їхніх дідусів та бабусь, які мешкали під одним дахом. Шлюби часто влаштовувалися родиною, а родинні ролі були дуже традиційними: мати дбала про затишок в домі, піклувалася про дітей, у той час як обов’язком батька було заробляти гроші. Участь батька у вихованні зводилася здебільшого до використання його авторитету. Діти сприймалися як благословення і долучалися до роботи, допомагаючи членам сім’ї по господарству. Варто відзначити високий рівень смертності і велику кількість повторних шлюбів, проте діти від попередніх шлюбів зазвичай продовжували жити в родині [121].

Проте інші дослідники, наприклад Ф. Ле Плей [204] та Ф. Ар’єс дотримуються іншого бачення традиційної французької сім’ї. Так, Ф. ле Плей

вважав оптимальною „кореневу сім'ю”, в якій майно наслідуює один із дітей. Авторитетний французький історик Ф. Ар'єс писав, що „давня сім'я – це завжди сім'я, урізана до батьків та дітей, і вона рідко виходить за ці межі, хіба що у багатих будинках до неї належать деякі неодружені родичі. Теоретична еволюція від розширеної родини до нуклеарної сім'ї не відповідає дійсності. Різниця між давньою сім'єю та сім'єю XIX-XX ст. полягає не у розмірах, а у функціях” [99, с. 118]. Він послідовно заперечував загально прийняту точку зору, згідно з якою родина зберегла до наших днів свій патріархальний, авторитарний характер [156, с. 70].

Сьогодні, коли вживають термін „традиційна сім'я”, мається на увазі саме ця нова сім'я з патріархальним укладом. Ця „нова традиційна сім'я” бере початок у кінці XIX ст. і закінчується у 1960. Її розквітом вважається час після закінчення Другої Світової війни, коли були поширені ранні шлюби (лише одна людина з десяти, народжена у 1945-1950, не була у шлюбі). Середньостатистична кількість дітей у родині складала 3. Інститут сім'ї видавався стабільним, оскільки кількість розлучень була в 11 разів менше, ніж укладання шлюбів. При цьому існував чіткий розподіл обов'язків в сім'ї: „матір біля домашнього вогнища, батько заробляв на хліб” [167].

У 1965-1975 рр. у цій моделі сім'ї відбувся розлом: змінилися погляди на шлюб, сексуальність, стосунки дітей та батьків. Наслідком цієї переоцінки цінностей, а також економічних та демографічних змін стала низка законів, спочатку щодо дозволу засобів контрацепції, а згодом і абортів при певних умовах. Авторитет в сім'ї мав вже не один батько, а батько та матір” [167]. У результаті всіх цих трансформацій на зміну новій сім'ї приходить сім'я постмодерністська.

Постмодерністська сім'я характеризується критикою жінки, яка не працює, великою кількістю розлучень, парубківством, появою інших сімейних моделей – неповних сімей або сімей, що склалися внаслідок повторного шлюбу, співмешкання чоловіка та жінки до шлюбу.

За проведеним аналізом французької наукової літератури сучасна сім'я (*famille contemporaine*) є наслідком багатьох факторів:

- структурної еволюції сім'ї (загальне зниження народжуваності, трансформація шлюбу — зниження кількості шлюбів, підвищення кількості випадків співмешкання людей та народження дітей поза шлюбом, а також числа розлучень) [102; 113; 150; 159; 234];

- впливу демографічних та економічних факторів на еволюцію сучасних сімейних відносин (полегшення доступу до сучасних засобів контрацепції, вплив матеріального становища, зміна структури ринку праці, зменшення гендерної дискримінації в нарахуванні заробітної платні чоловікам та жінкам, вирівнювання рівнів смертності та народжуваності, зниження людської фертильності) [101; 155; 178; 205; 230; 237; 245];

- впливу культурних цінностей та особистого вибору на еволюцію ставлення до сексуальної лібералізації, поступове зменшення поняття норм у сексуальному аспекті, визнання сексуальності жінок [121];

- руху за культурну лібералізацію, індивідуалізацію сімейних взаємин, зміну релігійних цінностей, політичних контекстів, у більш пізньому віці покидання дітьми батьківської оселі та початок дорослого життя [124; 231];

- приватизації сфери сімейних стосунків (інтенсифікація самосвідомості стосовно партнера, індивідуалізація ставлення до доньок, права маленької особистості на самореалізацію) [140; 214; 235].

Як з'ясовано, у наукових працях французьких учених пропонуються різні визначення поняття „сім'я”. Так, французький науковець П. Іблова розглядає сім'ю як „первинну мережу соціальних відносин” [163, с. 21], відзначаючи в такий спосіб, що немовля не змогло би вижити без присутності та турботи з боку матері та інших родичів. Демограф Л. Русель, дослідивши еволюцію сім'ї, сприйняв її як „невизначену сім'ю”, оскільки раніше феномен сім'ї утворився та зміцнювався з огляду на зовнішні загрози, яких на сьогодні більше немає [225].



Французький спеціаліст із родинної психотерапії А. Ейгер вважає, що сім'я — це специфічна група людей, яка характеризується „сімейними узами та спадкоємністю, а також заборонами, що визначають ці узи, наприклад заборонами інцесту чи вбивства” [142]. На думку Б. Бауан-Легро сім'я — „місце обміну та спілкування, чиїми головними функціями є підтримка та оновлення поколінь, передача статків та знань, розподіл праці, що заснований на статевій компліментарності” [108, с. 31].

Професор педагогіки Паризького університету П. Дюрнінг звертає увагу на те, що пересічна людина у своєму повсякденному житті звичайно сприймає сім'ю як тривіальне, значною мірою звичне для неї явище. Однак фахівці в різних наукових галузях добре розуміють, що насправді сім'я є дуже складним феноменом, а тому її вивчення має відбуватися на основі встановлення системних зв'язків з різними об'єктами навколишнього світу.

Як відзначає П. Дюрнінг, у цьому плані особливий інтерес викликає дослідження таких аспектів сімейного життя, як стосунки членів сім'ї між собою та з іншими родичами [139, с. 38]. Автор дійшов висновку, що різноманіття наукових точок зору в умовах трансформації практик утворення сім'ї стає причиною того, що дати чітке й однозначне визначення цього феномена напевно взагалі неможливо [139, с. 38].

Схожі наукові ідеї висловлює Л. Шартон, який наголошує, що розкриття суті поняття „сім'я” викликає значні труднощі, оскільки це передбачає висвітлення взаємозв'язку між соціальною та біологічною реальністю [125, с. 14]. Л. Шартон відзначає, що сім'я, утворена на основі більш-менш тривалого союзу чоловіка та жінки, які живуть разом, народжують та виховують дітей, є найважливішим осередком суспільства, а тому вона схвалюється та підтримується з його боку. Однак, за висновками дослідника, цей союз не являє собою незмінну структурну величину, що притаманна всім цивілізаціям, тобто сім'я значною мірою несе на собі

відбиток системи тих контекстуальних і культурних значень, цінностей, які домінують у тому чи іншому суспільстві [125, с. 15].

Фахівці Національного інституту статистики та економічних досліджень (INED) визначають сім'ю як „частину домогосподарства, до якого входять щонайменше дві особи” [164]. Як зазначають ці вчені, сім'я складається або з пари людей, які живуть у цьому домогосподарстві, з одним або декількома дітьми, або з дорослої людини з дитиною (дітьми) (неповна сім'я). При цьому уточнюється: людина вважається дитиною в колі сім'ї, якщо вона не перебуває в шлюбі та не має чоловіка (або жінку) чи дітей, які б належали до цієї ж родини [там само].

У контексті порушеної проблеми доцільно також проаналізувати трактування терміна „сім'я”, наведені у французькій довідковій літературі. Так, у словнику *Larousse* підкреслюється, що сім'я являє собою сукупність осіб, об'єднаних батьківством (зазвичай це батько, мати та діти) або шлюбом; сукупність людей (чоловік, мати, діти, родичі), які мешкають разом; усі люди однієї крові (наприклад діти, брати, племінники та ін.) [144].

Для можливості зіставлення розуміння терміна „сім'я” французькими та вітчизняними вченими наведемо визначення цього терміна в українській науковій думці. Зокрема, важливо відзначити, що в українській мові вживаються два близьких за значенням терміни: сім'я та родина.

У довідковій літературі пояснюється, що слово „сім'я” індоєвропейського походження. Зокрема, у давньослов'янській мові під словом *сѣмѣ* розуміли не тільки кровних родичів, але й усіх людей, які мешкали разом, у тому числі прислугу. В українській мові замість слова „сім'я” нерідко вживають його синонім — „родина” (от праслов. *родѣ*) [24; 28].

М. Стельмахович визначає родину як „перше соціальне й емоційне мікросередовище, в якому розвивається та виховується людина з моменту її народження” [75, с. 35]. Доцільно також навести думку В. Сухомлинського,

який під „сім'єю” розумів „первинний осередок багатогранних людських відносин — господарських, моральних, духовно-психологічних, естетичних, виховних” [81, с. 16].

Є. Причепій вважає, що сім'я — це соціально-біологічна спільнота, яка існує на основі шлюбних зв'язків, кровної спорідненості або всиновлення й регулює стосунки між чоловіком і дружиною, батьками і дітьми, відповідає за виконання притаманних їй різноманітних функцій [67, с. 571].

Аналогічне визначення зазначеного терміна пропонує О. Савчук, яка розглядає сім'ю як засновану на кровному спорідненні чи шлюбі невелику групу людей, які пов'язані спільністю побуту, а також взаємною моральною відповідальністю та взаємодопомогою [72, с. 50]. Н. Волкова сприймає сім'ю як про „невелику соціальну групу, до якої входять поєднані шлюбом чоловік і жінка, їхні діти (власні або усиновлені), кровні родичі, інші особи, пов'язані родинними зв'язками з подружжям” [10, с. 223].

На підставі викладеного підсумовано, що *сім'я — це група людей, що ґрунтується на кровності чи укладанні шлюбу, місце реалізації сімейних традицій. У ході порушеної проблеми доцільно також відзначити основні функції сучасної сім'ї, які еволюціонували разом із самою родиною.*

Так, французький вчений К. Мартан ці функції об'єднав у такі дві групи: економічні (передача багатства, виробництво і споживання) та соціальні (соціалізація дитини, забезпечення відчуття членами сім'ї взаємної солідарності). Указаний автор також визначив серед найбільш важливих функцій сім'ї такі: продовження роду й відтворення поколінь, соціальна ідентифікація осіб, їх підтримка в разі загрози, здійснення морального, політичного й релігійного виховання дітей, забезпечення їхньої соціалізації прояв [186, с. 29]. Як відзначається в науковій літературі, деякі з цих функцій в умовах сучасності втрачають свою вагу, наприклад передача культурної спадщини, оскільки сьогодні для того, щоб знайти своє місце в житті, більше значення має гарна освіта і знання. Водночас у сучасній родині однією з

найважливіших функцій є емоційна функція — любов до родини та дитини [186, с. 4].

Наголошуючи на співіснуванні двох основних функцій сучасної сім'ї, Ф. де Санглі виокремлює такі з них: універсальна (забезпечує соціальне відтворення „шляхом внесення порядку між поколіннями”, що передбачає відповідність обов'язків синів і дочок у межах родини їхнім майбутнім сімейним функціям як батьків та матерів); специфічна (сприяння особистісній ідентифікації членів сім'ї) [233, с. 43].

За поглядами французького психолога А. Ейгера, основними функціями сім'ї є такі: визначення способу поведінки („установлення меж внутрішнього та зовнішнього простору, надання притулку” [142]); захисна (реалізація захисних сімейних механізмів та намагання зміцнити її синкретичні зв'язки); ідентифікаційна (розуміння ідеалу сім'ї та її призначення в житті людини, усвідомлення власної ролі у своїй сім'ї); організаційна (розподіл ролей між членами сім'ї, визначення статусу та місця кожного них у сімейній ієрархії); відтворююча (надання елементів конструкції, що зберігають визначення родини та захист її образу) [там само].

Французькі педагоги А. Бод'є і Б. Селест виокремлюють такі три функції сім'ї стосовно дитини: здійснення необхідного фізіологічного догляду за дитиною та її психологічної підтримки; прояв усвідомленого батьківства („материнської турботи”) („відкриття дитині людського життя у всій його складності, допомога її інтеграції в соціальне середовище” [106, с. 94–95]; полегшення процесу акультурації, трансляція маленькій людині колективних соціальних уявлень та норм поведінки [106, с. 94–95].

На важливості виховної функції наголошує також П. Олівейра, підкреслюючи, що „сама родина виконує початкову роль розповсюдження культури, цінностей, звичаїв, тобто специфічного способу життя. Весь психологічний розвиток суб'єкта залежить від взаємодії елементів його

родини, навіть під час шкільного періоду саме батьки, брати мають визначальний вплив на позитивні та негативні аспекти його інтеграції в суспільство” [199, с. 17].

Французька дослідниця питань дитинства Б. Волтер відзначає важливість сім’ї як місця передачі традицій. Зокрема, вона говорить про сім’ю як „культурну колыску, яка насичує дитину цінностями, традиціями, уподобаннями в одязі й кулінарії, політичною та/або релігійною ідеологією та мовою” [246, с. 23].

Отже, однією з найважливіших функцій сім’ї є виховання дітей. Однак, як з’ясовано в процесі наукового пошуку, у французькій мові немає точного еквівалента слова „виховання”. Зазвичай для визначення цього феномена застосовується поняття *éducation*, що позначає і виховання, і навчання, і освіту [247].

Як встановлено в процесі наукових розвідок, українські слова „виховання” та „виховувати” є запозиченнями з польської мови слів *wychowac* та *wychovati* — „ховати”, „виросувати” [19; 25]. При цьому встановлено, що спочатку слово „виховувати” вживалося в значенні „оберігати (ховати) дитину від небезпеки” і лише згодом воно набуло значення „виросувати дітей, навчати їх” [3, с. 264].

Уточнимо, що у Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін „виховання” тлумачиться як „сукупність знань, культурних навичок, поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини і є наслідком систематичного впливу навчання” [9, с. 118]. У свою чергу, слово „виховувати” означає: „виросувати, навчаючи правил поведінки, даючи освіту та ін.; систематичним впливом викликати, розвивати якесь почуття, рису вдачі, особливості, прищеплювати що-небудь” [так само]. У педагогічному словнику за ред. І. Каїрова виховання визначається як процес соціалізації, „формування інтелекту, фізичних і духовних сил

підростаючого покоління”, системи якостей та поглядів молоді особистості [61, с. 85].

В іншому педагогічному словнику, опублікованому за ред. С. Гончаренка, під вихованням мається на увазі процес цілеспрямованого формування в особистості потреб і здібностей, світогляду, переконань, почуттів, волі, життєво важливих моральних, фізичних, естетичних та трудових якостей, характерних рис індивідуальності, духовності, культури, а також підготовка молоді до життя, активної участі в трудовій діяльності [68, с. 53].

Інші науковці під вихованням мають на увазі „соціально і педагогічно організований процес формування людини як особистості” (Н. Волкова [10, с. 14]), „конкретний вплив особи вихователя (батька, учителя та ін.) з метою формування в дитини певних моральних якостей” (П. Олівейра [199, с. 17]).

Зазначимо, що в дисертації поняття *„виховання” трактується як процес цілеспрямованого впливу на становлення особистості дитини та її поведінку.*

Неузгодженість у визначенні вищевказаного поняття французьких та українських науковців зумовлює суттєві відмінності у розумінні вченими обох країн поняття „сімейне виховання”. Так, засновник досліджень у сфері сімейного виховання у Франції П. Дюрнінг визначає суть цього виховання як: „дія виховувати та ростити одного або декількох дітей у сімейних спільнотах, що здійснюється дорослими, найчастіше батьками цих дітей”; „сукупність соціальних заходів, що реалізуються для того, щоб підготувати, підтримати батьків або допомогти їм у реалізації їхнього виховного завдання стосовно їхніх дітей” [203].

На думку цього автора, сімейне виховання не можна зводити тільки до здійснення у відповідному колі батьками та іншими дорослими людьми дій, спрямованих на активізацію процесу зростання дитини, формування в неї якостей, необхідних для життя в суспільстві, тобто звужувати цей процес

тільки межами сім'ї та виконанням нею своєї виховної функції. За висновками П. Дюрнінга, це виховання також охоплює взаємодію батьків із дошкільними виховними закладами та закладами освіти, а також супровід батьків з метою допомогти їм підготуватися до успішного виконання їхніх батьківських обов'язків (консультаційні та юридичні послуги, фінансові виплати сім'ї) з метою підтримати їх та підготувати до успішного виконання їхніх батьківських обов'язків [139, с. 47].

Науковець з Паризького університету П. Дюрнінг виявив трьох головних учасників сімейного виховання: діти, батьки та виховні заклади або їх представники [139].

Схожих поглядів дотримуються також науковці Ж.-П. Пуртуа та Ю. Десме, які вважають, що сімейне виховання включає в себе підготовку батьків до реалізації виховної функції. У світлі цього автори констатують, що наукові дослідження в сфері цього виховання спрямовані на визначення всіх аспектів функціонування сім'ї як соціального феномена. Зокрема, фахівці в цій галузі описують та аналізують ставлення між членами сім'ї, їхні очікування, ролі, потреби, мотивацію, практичні дії, методи виховання. Учені також вивчають інтерактивний аспект виховних відносин, що встановлюються між батьками та їхніми дітьми. На підставі цього вони визначають ефективність різних проведених виховних засобів, що, у свою чергу, дає змогу надавати батькам конструктивні поради з виховної справи [209, с. 70].

У французькій науковій літературі, присвяченій сімейному вихованню, також використовуються такі терміни, як: „стратегії батьківського (або сімейного) виховання” (*stratégies d'éducation parentale ou familiale*), „батьківські стилі виховання” (*styles parentaux*), „функції батьківського виховання” (*compétences d'éducation parentale*), „виховна діяльність батьків (або сім'ї)” (*pratiques éducatives parentales ou familiales*), які дають змогу краще усвідомити суть процесу батьківського виховання [107; 136; 154].

У франкомовній науковій літературі виховна діяльність батьків визначається як „загальна модель виховання, що характеризується поведінкою батьків стосовно їхніх дітей... з урахуванням рівня їхньої залученості (теплість, ніжність), нагляду та заохочення до самостійності (спонукання до критичного мислення)” [36, с. 9].

У контексті дослідження доцільно також навести такі важливі для виховання характеристики сімейного кола, які виявили французькі науковці А. Бод'є й Б. Селест:

1. За хронологією: сім'я — це перше місце життя дитини, місце її перших емоцій, перших взаємодій з іншими людьми; члени сім'ї є першими „іншими” людьми, з якими контактує немовля; саме в цьому першому для малюка місці життя закладаються підвалини для його подальшої поведінкової організації.

2. За тривалістю й регулярністю повторення: маленька дитина практично весь час знаходиться в колі членів своєї сім'ї. Безумовно, зростаючи, дитина інтегрується в інші середовища, інші групи (ясла, школа, спортивні або культурні гуртки тощо), проте протягом всього часу її розвитку в родині залишається міцний зв'язок із її членами. Слід також зазначити, що внаслідок стійкості деяких своїх складових сімейне середовище сприяє створенню певних аналогічних ситуацій, учасником яких стає дитина, тому ці ситуації можна використовувати як ефективний засіб виховання. Причому автори уточнюють, що значущість двох останніх визначених характеристик (тривалість і повторення) значною мірою визначається саме першим місцем проживання дитини, де вона одержує перший життєвий досвід і де закладаються основи її світогляду та життєвих цінностей [106, с. 94].

У науковій літературі відзначається, що члени сім'ї (найчастіше батьки) у процесі виховання дитини ставлять перед нею певні межі допустимої поведінки, які, з одного боку, визначають для неї шляхи



реалізації її бажань, а з іншого — примушують маленьку людину навчитися їх обмежувати. Саме в цьому полягає основне складне подвійне завдання сімейного виховання. Варто також відзначити, що на батьків покладається важлива відповідальність щодо забезпечення процесу соціалізації й розвитку індивідуальності дитини, формування її як особистості, здатної прийняти існуючі суспільні норми, цінності, манери поведінки. Це є необхідною передумовою для становлення індивіда як гідного члена суспільства, до якого він належить [140; 214].

Отже, можна підсумувати, що французькі вчені відносять до сімейного виховання підготовку батьків до реалізації виховної функції та всю соціальну освітню мережу та супровід батьків з метою допомогти їм підготуватися до успішного виконання їхніх батьківських обов'язків.

Висвітленню різних питань сімейного виховання значну увагу приділяли також українські вчені. Особливий інтерес у цьому плані викликали наукові праці, в яких визначалася суть цього виховання.

Так, П. Щербань стверджує, що сімейне виховання — це організоване спілкування, різноманітність духовних та ділових відносин між членами сім'ї (батьком і матір'ю, батьками та дітьми). Посилаючись на В. Сухомлинського, автор підкреслює, що саме в колі сім'ї шліфуються різні грані особистості маленької людини [93, с. 82]. В одному з педагогічних словників „сімейне (родинне) виховання” визначається як одна з форм виховання дітей, що поєднує в собі різні „цілеспрямовані педагогічні дії батьків та інших родичів з повсякденним впливом сімейного побуту, школи, засобів масової інформації, соціального та природного оточення” [61, с. 402].

У дослідженні в пригоді також стали висновки А. Макаренка, який порівнював сім'ю з дитячим колективом, де дитина отримує свій первинний досвід, де здійснюється її особистісне виховання та закладаються моральні цінності. Важливою запорукою успішного виховання дітей видатний педагог

вважав непорушний батьківський авторитет, любов до дітей та власний приклад батьків [53; 66].

Під час проведення наукового пошуку враховувалися також висновки В. Сухомлинського, який підкреслював, що саме в межах сім'ї „закладається коріння, з якого виросте пагін, і гілки, і квітки, і плоди”, що сім'я — це „джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави” [78, с. 187]. Приєднуючись до поглядів видатного теоретика та практика, вважаємо водночас за необхідне уточнити, що В. Сухомлинський, говорячи про сім'ю як місце реалізації процесу виховання дитини, розглядав швидше не сім'ю, а родину, до якої, крім батька й матері, належали також дідусі, бабусі та інші близькі родичі.

Як установлено, схожі думки щодо ролі родини у вихованні дитини висловлював М. Стельмахович. Віддаючи належне ролі батьків у родинному вихованні, відомий український педагог відзначав величезний вплив на формування світогляду дитини дідусів і бабусь, братів і сестер як взаємних вихователів, нянь із народу, родичів, свояків, кумів, а також церкви. [76, с. 15].

У дослідженні в пригоді також стали теоретичні положення Я. Чепіги, який вважав вплив сім'ї вирішальним фактором у становленні особистості дитини. Зокрема, цей педагог підкреслював, що „сім'я утворює підґрунтя морального виховання, у ній дитина здобуває правила поведінки; у сім'ї розвиваються внутрішні — добрі й погані — почуття, і удача набирає рішучого напрямку в той або інший бік” [90, с. 64].

Сучасні українські науковці також наголошують на винятковій ролі сім'ї (родини) у соціалізації дитини. Дослідниця І. Богданова розглядає в цьому плані сім'ю як „провідний мікрофактор соціалізації особистості” [5]. У світлі цього авторка зазначає, що взаємодія з іншими членами сім'ї є найбільш ефективною формою трансляції дитині бажаних зразків поведінки, адже саме родина пропонує маленькій особі моделі правильного поведінки

людей між собою, а ці моделі виступають для неї зразками для копіювання, та як наслідок — основним інструментом сімейної соціалізації. Автор також уточнює, що атмосфера в сім'ї, норми поведінки, цінності, традиції, що панують у сім'ї й обумовлені культурним рівнем її членів і навколишнім соціальним середовищем, прищеплюються дитині через природний процес підсвідомого, некритичного сприйняття, таким чином здійснюючи соціалізацію дитини у просторі сім'ї як відносно самодостатньої системи [5].

Отже, як встановлено, українські вчені розуміють сімейне виховання вужче, ніж французькі науковці. У дисертації *під „сімейним вихованням” розуміємо систематичний цілеспрямований вплив на формування особистості дитини дорослих членів сім'ї та самого сімейного укладу.*

За проведеним дослідженням важливу роль у житті сім'ї й, зокрема, вихованні дітей відіграють традиції сімейного виховання. Аналіз вітчизняної наукової літератури засвідчує, що під поняттям „традиції сімейного виховання” („традиції родинного виховання”) різні вчені розуміють:

- „такий спосіб буття у родині, завдяки якому відтворюються елементи соціальної і культурної спадщини, забезпечується спадкоємність досвіду поколінь, часів і епох, засвоєння головних життєвих смислів людиною” (Касім А. Ш. [30, с. 45]);

- комплекс духовно-моральних цінностей, ідеалів і засобів навчання й виховання, що передаються в родині від покоління до покоління через усну народну творчість, працю, звичаї та обряди (О. Семенов [73]);

- систему ідеалів, поглядів, трудового досвіду та знань, творчості, переконань, смаків, установок, норм поведінки, звичаїв, обрядів, які склались історично та передаються із покоління в покоління в народній творчості, обрядах, звичаях (А. Марушкевич, В. Постовий, Т. Алексєєнко [57]);

- спосіб акумуляції та передачі наступним поколінням знань про родину, її духовно-моральні цінності та ідеали, джерело інтелектуального та морально етичного формування особистості, основний механізм стабілізації

стосунків у сім'ї та родині (А. Марушкевич, В. Постовий, Т. Алексєєнко [57]);

- систему цінностей, що передається від покоління до покоління в різних сферах людського життя (трудовому, моральному, фізичному, естетичному тощо) і яка була і є запорукою гармонії та стабільності української родини (Г. Костюшко [45]).

У дослідженні в пригоді стали погляди М. Стельмаховича, який, віддаючи належне традиціям родинного виховання, зазначає, що ці традиції склалися протягом багатьох століть та зміцнювалися в ході подальшого історичного розвитку людства. Автор підкреслює, що українці з давніх часів сприймали „сім'ю і рід як святиню, а виховання дітей — як святий обов'язок батьків: завдяки вихованню в родині народ продовжував себе в своїх дітях, генерував свій національний дух, характер, менталітет, традиційну родинно-побутову культуру” [76, с. 14].

Як визначено в дослідженні, у науковій літературі використовують також інші поняття, що за сенсом близькі до терміна „традиції сімейного виховання”. Так, цей термін тісно корелює з поняттям „сімейні традиції”, під якими О. Ковальова, О. Гавриш, А. Рябко розуміють „регулярно повторювані дії членів сім'ї, спрямовані на згуртування внутрішньо сімейних зв'язків і зміцнення родини як головної основи суспільства” [31, с. 68].

Т. Алексєєнко, А. Марушкевич, В. Постовий застосовують поняття „традиції сімейної етнопедагогіки”, розуміючи під ним „найбільш укорінену в сімейно-побутових відносинах українського народу систему ідеалів, трудового досвіду і знань, творчості, переконань, смаків, установок, норм поведінки, звичаїв, обрядів, які склалися історично й передаються із покоління в покоління в народній творчості, обрядах, звичаях” [57, с. 25]. О. Семеног використовує поняття „родинні виховні традиції”, трактуючи його як поєднання народних і сучасних родинних виховних традицій, що походять із суспільної практики сьогодення [12; 57; 73]. Слід також

відзначити, що Л. Грицик застосовує термін „етнопедагогічні традиції виховання”, тлумачачи його як „своєрідний механізм передачі, засвоєння і розвитку народного досвіду виховання, культури, притаманної певному етносу, та формування на цій основі соціально та національно значимих якостей особистості” [21, с. 170].

Як з’ясовано, історично традиції в українській науковій думці більше асоціювалися з народною педагогікою. Утім подальший розвиток бачення традицій як наукової категорії наближений до розуміння цього поняття у французькій науковій думці.

На основі врахування точок зору різних французьких та українських науковців на феномен „сімейні традиції” суть базового для нашого дослідження поняття „традиції сімейного виховання” визначено як *сталий порядок передачі та прищеплення ціннісних норм та моделей поведінки у колі родини за допомогою інструментів виховання, що є звичними та притаманними сім’ї в межах окремої спільноти*.

## **Висновки до розділу 2**

На основі аналізу наукової літератури з’ясовано, що зародження витоків сімейного виховання та їх традицій на території сучасної Франції належить до V ст. до н. е. та пов’язано з появою галльських племен. Під час здійснення наукового пошуку було з’ясовано, що основними витоками формування традицій сімейного виховання у Франції є такі: підкорення жінки та дітей у родині волі батька, багатовіковий вплив церкви на сімейне життя, масовий вихід жінок, які мали малолітніх дітей, на роботу, що зумовило зміну в поділі основних ролей між членами сім’ї.

У дослідженні встановлено, що „традиція” у французькій науковій літературі визначається як „передача живих елементів, попередньо отриманих та здавна відпрацьованих усередині етнічного середовища” (М. Жусс). В українській науковій думці зазначене поняття трактується як:

„сукупність стійких, успадкованих від попередніх поколінь уявлень про навколишній світ” та відносини між людьми (С. Безклубенко), „стійкі, успадковані від попередніх поколінь і підтримувані суспільною думкою форми поведження людей та їхніх взаємовідносин” (В. Бочелюк).

У дослідженні під поняттям „традиція” розуміється соціальний і культурний доробок (укорінені, широко прийняті в певній спільноті моделі поведінки, форми соціального життя), що передається від покоління до покоління та виступає одним із важливих регуляторів суспільних відносин між представниками певної спільноти.

Визначено, що одним із важливих середовищ реалізації традицій є сім’я. За поглядами французьких учених, сім’я — це „специфічна група, що характеризується родинними узами та спадкоємністю, а також заборонами, що визначають ці узи (заборона інцесту та вбивства)” (А. Ейгер); більш-менш тривалий союз двох людей, які живуть разом, народжують та виховують дітей (Л. Шартон). Як визначено, українські дослідники під поняттям „сім’я” розуміють „невелику соціальну групу, до якої входять поєднані шлюбом чоловік і жінка, їхні діти (власні або усиновлені), кровні родичі” (Н. Волкова). На підставі викладеного підсумовано, що сім’я — це група людей, що ґрунтується на кровності чи укладанні шлюбу, місце реалізації сімейних традицій.

Однією з найважливіших функцій сім’ї є виховання дітей. Як з’ясовано в процесі наукового пошуку, у французькій мові немає точного еквівалента слова „виховання”. Зазвичай для визначення цього феномена застосовується поняття *éducation*, що позначає і виховання, і навчання, і освіту. У свою чергу, зазначимо, що в українській науковій думці під вихованням мають на увазі „соціально і педагогічно організований процес формування людини як особистості” (Н. Волкова). У дисертації поняття „виховання” трактується як процес цілеспрямованого впливу на становлення особистості дитини та її поведінку.

Неузгодженість у визначенні вищевказаного поняття у французьких та українських науковців зумовлює суттєві відмінності у розумінні вченими обох країн поняття „сімейне виховання”. Так, П. Дюрнінг визначає сімейне виховання як „дії рости та виховувати одного або декількох дітей, що найчастіше реалізуються в родинному середовищі дорослими, батьками дітей”.

Як встановлено в процесі наукового пошуку, французькі науковці не звужують сімейне виховання межами сім’ї та виключно реалізацією виховної функції батьками стосовно своїх дітей, адже вони відносять до сімейного виховання підготовку батьків до реалізації виховної функції, їхню взаємодію з дошкільними виховними закладами та закладами освіти, а також супровід дорослих членів сім’ї з метою допомогти їм підготуватися до успішного виконання їхніх батьківських обов’язків (консультаційні психологічні й юридичні послуги, фінансові виплати сім’ї) (Ю. Десме, П. Дюрнінг, Ж.-П. Пуртуа та ін.).

В українській науковій думці поширеним розумінням сімейного виховання є визначення С. Гончаренка як однієї „з форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків з повсякденним впливом сімейного побуту”. Отже, українськими вченими зазначене поняття трактується більш вузько.

У контексті порушеної проблеми дослідження під „сімейним вихованням” розуміємо систематичний цілеспрямований вплив на формування особистості дитини дорослих членів сім’ї та самого сімейного укладу.

З урахуванням наведеного вище, а також поглядів французьких та українських учених (В. Вашкевич, Ю. Десме, П. Дюрнінг, Т. Завгородня, Г. Костюшко, О. Пермякова, Ж.- П. Пуртуа, Л. Шартон, А. Ш. Касім) на феномен „сімейні традиції” суть базового для нашого дослідження поняття „традиції сімейного виховання” визначено як *сталий порядок передачі та*

*прищеплення ціннісних норм та моделей поведінки у колі родини за допомогою інструментів виховання, що є звичними та притаманними сім'ї в межах окремої спільноти.* На основі опрацювання наукових праць різних авторів (Ю. Десме, П. Дюрнінг, Т. Завгородня, К. Мартан, О. Пермякова, А. Першерон, А. Прост, Ж.-П. Пуртуа, Т. Швець та ін.) також зроблено висновок, що сучасні традиції сімейного виховання у Франції охоплюють такі його напрями: соціальне, моральне, релігійне, естетичне, фізичне, трудове, громадянське.

Матеріали розділу знайшли відбиття в таких роботах автора: [34; 35; 36; 37; 38; 39; 40; 41; 42; 43].

### **Список використаних джерел до розділу 2**

1. Арістотель. Політика. Київ, 2005. 239 с.
2. Аръес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург, 1999. 416 р.
3. Барбелко Н. Генезис поняття виховання. *Гуманітарні та соціальні науки : матер. III Міжнар. конф. молодих вчених (Львів, 24–26 листопада, 2011 р. )*. Львів, 2011. С. 264–265.
4. Безклубенко С. Д. Мистецтво : терміни та поняття : енцикл. вид. К., 2010. Т. 2 (М-Я). 256 с.
5. Богданова І. М. Соціальна педагогіка : навч. посіб. К., 2008. 343 с.
6. Большая историческая энциклопедия / науч. ред. : Новиков С. В. и др. М., 2003. 943 с.
7. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвіллезнавство : навч. посіб. К., 2006. 208 с.
8. Вашкевич В. М. Культурно-історична традиція та історична свідомість. *Національна та історична пам'ять*. 2013. Вип. 8. С. 41-51.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. Ірпінь, 2000. 1728 с.



10. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. К., 2007. 616 с.
11. Володарский В. М., Немилов А. Н., Осинковский И. Н., Чиколини Л. С., Штекли А. Э. Эразм Роттердамский и его время. М., 1989. 280 с.
12. Гайдукевич К. А. Роль сімейних традицій в духовній культурі молоді сім'ї. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури* : зб. наук. пр. Держ. акад. кер. кадрів культ. і мистецтв. К., 2013. Вип. 31. С. 213-220.
13. Галат А. Книга друидов. СПб., 2011. 313 с.
14. Гельвецій К. А. Про людину, її розумові здібності та її виховання. К., 1994. 416 с.
15. Генон Р. Очерки о традиции и метафизике. СПб, 2010. 320 с.
16. Гиббон Э. Упадок и разрушение Римской империи. М., 2005. 959 с.
17. Глиняний В. П. Історія держави і права зарубіжних країн : навч. посіб. К., 2005. 768 с.
18. Голотюк О. В. Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції : монографія. Херсон, 2009. 222 с.
19. Горюшина Г. Н. Із таємниць походження слова. URL: [http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/index2\\_az.htm](http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/index2_az.htm).
20. Грицик Л. Виховання дітей на традиціях рідного народу. *Молодь і ринок*. 2011. № 12. С. 137-140.
21. Грицик Л. Роль родинного виховання та етнопедагогічні традиції виховання в сім'ї. *Молодь і ринок*. 2012. № 8 (91). С. 169-171.
22. Дидро Д. Сочинения : в 2 т. М., 1991. Т. 2. 604 с.
23. Егер О. Всемирная история: в 4 т. М., 2000. Т. 1. Древний мир. 824 с.
24. Етимологічний словник української мови. : В 7 т. / [уклад. Р. В. Болдирєв]. К., Т. 5: Р–Т. 2006. 704 с.
25. Етимологічний словник української мови: В 7 т.; Укл.: Р. В. Болдирєв та ін. К., 1982. Т. 1: А – Г. 632 с.

26. Записки Юлия Цезаря и его продолжателей о Галльской войне, о гражданской войне, об Александрийской войне, об Африканской войне / Пер. и коммент. М. М. Покровского. Москва-Ленинград, 1948. 560 с.

27. Зосимова А. С. Рене Генон – исследователь и апологет традиции. *Традиція і традиціоналізм* : матер. круглого столу (Донецьк, 11 листоп. 2011 р.). Донецьк, 2011. 80 с.

28. Историко-этимологический словарь современного русского языка. Т. 2. [авт.-сост. : Черных П. Я.]. М., 1999. 560 с.

29. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : учеб. пособ. / под ред. акад. РАО А. И. Пискунова. М., 2001. 512 с.

30. Касім А. Ш. Традиції сімейного виховання в Україні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2017. 198 с.

31. Ковальова О. В., Гавриш О. Г., Рябко А. Е. Особливості сімейного виховання дітей на сучасних українських традиціях. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2017. № 1(76). С. 66-74.

32. Коменский Я. А. Великая дидактика. М., 1939. 320 с.

33. Коменский Я.А. Материнская школа. М., 1947. 52 с.

34. Конопельцева О. Г. Багатовікові традиції виховання дітей у Франції за межами родини. *Педагогізація соціального середовища в роботі з різними соціальними суб'єктами* : матер. наук.-практ. конф. (Харків, 22 листоп. 2016 р.). Харків, 2016. С. 56-58.

35. Конопельцева О. Г. Вплив церкви на формування традицій сімейного виховання дитини у середньовічній Франції. *Naukowa Przestrzen Europy –2016*: матеріали XII Міжнар. наук-практ. конф. (Перемишль, 7-15 квіт. 2016). Т. 7. Серія: педагогічні науки. Перемишль : Nauka I studia, 2016. С. 61-63.

36. Конопельцева О. Г. Вплив церкви та релігії на становлення традицій сімейного виховання у Франції : історична ретроспектива.

*Теоретичні питання культури, освіти та виховання*: зб. наук. пр. Київ. нац. лінгвіст. ун-ту. К., 2015. Вип. 52. С. 45-50.

37. Конопельцева О. Г. Ідеї народної педагогіки як підґрунтя становлення традицій сімейного виховання у Франції. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Клас. приват. ун-ту. Запоріжжя, 2016. Вип. 49 (102). С. 15-21.

38. Конопельцева О. Г. Особливості сімейного виховання дитини в середньовічній Франції (V-XV ст.). *Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний та національний виміри змін* : матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 26-27 берез. 2015 р.). Суми, 2015. С. 92-94.

39. Конопельцева О. Г. Погляди відомих французьких науковців на проблему соціалізації дитини. *Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід*: матеріали II наук.-практ. конф. (Харків, 23-24 жовт. 2015 р.). Х. : Вид-во „Діса плюс”, 2015. С. 111-112.

40. Конопельцева О. Г. Родинне виховання на теренах сучасної Франції за часів Римського панування. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Класич. приват. ун-ту. Запоріжжя, 2014. Вип. 38 (92). С. 21-25.

41. Конопельцева О. Г. Сімейне виховання дитини у Галлії. *Achievement of high school – 2014*: матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Софія, 17-25 листоп. 2014 р.). Софія, 2014. Т. 9. Серія : Педагогічні науки. С. 44-45.

42. Конопельцева О. Г. Теоретичні погляди та практика сімейного виховання в часи середньовічної Франції. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм : проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів* : матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 25 лист. 2015 р.). К., 2015. С. 173-175.

43. Конопельцева О. Г. Традиції народної педагогіки Франції. *Вища і середня школа в умовах сучасних викликів* : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 17 трав. 2016 р.). Х., 2016. С. 65-69.
44. Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шабаетова М. Ф.. История педагогики : учеб. М., 1982. 447 с.
45. Костюшко Г. О. Українські родинні традиції : теоретичний аналіз. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2014. Вип. 18. С. 76-82.
46. Коуэл Ф. Древний Рим. Быт, религия, культура. М., 2006. 232 с.
47. Крип'якевич І. П. Всесвітня історія : У 3 кн. К., 1995. Кн. 1 : Стародавні часи. 464 с.
48. Культура древнего Рима : в 2 т. / редкол. : Ю К. Колосовская и др. ; отв. ред. Е. С. Голубцова. М., 1985. Т. 2. 396 с.
49. Лебон Г., Тард Г. Психология толп. М., 1998. 416 с.
50. Ливий Т. История Рима от основания города : в 3 т. М., 2002. Т. 1. 702 с.
51. Лурье С. Я. Демокрит. Ленинград, 1970. 664 с.
52. Любарт М. К. Семья во французском обществе : XVIII – начало XX века. М., 2005. 296 с.
53. Макаренко А. С. Книга для батьків. К., 1980. 327 с.
54. Малькова М. О. Педагогічна парадигма французького філософа К. А. Гельвеція про виховання людини. *Вісник* : зб. наук. пр. Луг. нац ун-ту імені Т. Г. Шевченка. Луганськ, 2013. №13 (272). Ч.1. С. 279-288.
55. Марка Фабия Квинтилиана Двенадцать книг риторических наставлений. Санкт-Петербург, 1834. - 1071 с.
56. Марру А.-И. История воспитания в античности (Греция). М., 1998. 428 с.
57. Марушкевич А. А., Постовий В. Г., Алексеєнко Т. Ф. Родинна педагогіка : навч.-метод. посіб. К., 2002. 216 с.

58. Мерников А. Г., Спектор А.А.. Всемирная история войн. М., 2004. 640 с.
59. Моммзен Т. История Рима. В 5 т. Кн. 8. Провинции от Цезаря до Диоклетиана : пер. с нем. М., 2002. 749 с.
60. Оборотов Ю. М. Традиції та новації в правовому розвитку : загальнотеоретичні аспекти : дис. ... д-ра юрид. наук : 12.00.01. Одеса, 2003. 379 с.
61. Педагогический словарь : В 2-х т. / гл. ред. И. А. Каиров. М., 1960. Т. 1. 774 с.
62. Пермякова О. Г. Сімейне виховання та соціальна адаптація дітей (приклад Франції). *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Харків, 2018. № 5 (91). С. 330-348.
63. Платон. Государство. М., 2015. 352 с.
64. Плівачук К. В. Традиції та тенденції морального виховання в українській родині. *Народна освіта*. 2015. Вип. № 2 (26). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2813](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2813).
65. Понкин И. В. Столетие французского закона о разделении церквей и государства. М., 2005. 78 с.
66. Прикотенко Т. А. Актуальність поглядів А. С. Макаренка на виховання дитини у сучасній родині. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Клас. приват. ун-ту. Запоріжжя, 2013. Вип. 29. С. 77-81.
67. Причепій Є. М. Філософія : посіб. К., 2001. 576 с.
68. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін. К., 2000. 380 с.
69. Родинно-сімейна енциклопедія / за заг. ред. Ф. С. Арвата та ін. К., 1966. 438 с.
70. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : в 2-х т. М., 1981. Т.1. 653 с.

71. Савин М. В. Сущностное значение традиций как педагогической реальности. *Вестник ОГУ*. 2004. № 6. С. 69-73.
72. Савчук О. М. Тренінг асертивності для жінок, які зазнали насильства. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2000. № 2. С. 48-63.
73. Семеног О. М. Використання родинних виховних традицій у навчальних закладах України. *Шлях освіти*. 1998. № 2. С. 21-23.
74. Словник української мови : в 11 тт. / за ред. І. К. Білодіда. К., 1979. Т. 10. URL: <http://sum.in.ua/p/10/225/1>.
75. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка і педагогічна наука. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 1. С. 34-42.
76. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. К., 1997. 232 с.
77. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка : навч. посібник. К., 1996. 288 с.
78. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. М., 2000. С. 180-185.
79. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра. В 5 т. К., 1976. Т. 1. С. 207-400.
80. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів: монографія / упоряд. : О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко ; авт. кол. : О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко, В. С. Курило, І. Д. Бех та ін. Луганськ, 2012. 504 с.
81. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. В 5т. Т.5. К., 1977. 263 с.
82. Тарасова С. Батьківська педагогіка у спадщині В. О. Сухомлинського. *Наукові записки* : зб. наук. пр. Кіровоград. держ. пед. ун-ту імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки. Кіровоград, 2013. Вип. 123(1). С. 301-304.
83. Тацит К. Анналы. Малые произведения. История. М., 2001. 992 с.
84. Утченко С. Л. Юлий Цезарь. М., 1976. 366 с.

85. Федяєва В. Л. Сімейне виховання як об'єкт історико-педагогічних досліджень. *Шлях освіти*. 2004. № 2. С. 50-53.
86. Філософський енциклопедичний словник : энциклопедия / голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ, 2002. 742 с.
87. Харченко Т. Г. Ідеї гуманізму в епоху французького Відродження. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2007. С. 68-71.
88. Харченко Т. Г. Особливості педагогічних ідей гуманізму Франсуа Рабле. *Вісник Львів. ун-ту*. Львів, 2008. Вип 23. С. 226-234.
89. Цветков С. В. Кельты и славяне. СПб., 2005. 198 с.
90. Чепіга Я. Моральне вношіння у справі виховання. *Проблеми виховання й навчання в світлі науки й практики* : зб. психол.-пед. ст. К., 1913. С. 61-76.
91. Швець Т. А. Народопедагогічні традиції виховання у Франції : дис... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 1996. 183 с.
92. Широкова Н. С. Кельтские друиды. М., 2004. 432 с.
93. Щербань П. Національне виховання в сім'ї. К., 2000. 260 с.
94. Юда Л. А. До питання про етнопедагогічні традиції виховання в Україні у II половині XIX – на початку XX ст. *Педагогічні і психологічні проблеми підготовки вчителів* : матер. ювіл. наук. конф. (Чернігів, 1996 р.). Чернігів, 1996. 220 с.
95. Alfani G., Gourdon V. Fêtes et publicité des réseaux sociaux en Europe occidentale. Grandes tendances de la fin du Moyen age au XX siècle. *Annales de démographie historique*. 2009. No 117. P. 153-189.
96. Alliance nationale pour l'accroissement de la population française. Programmes, Statuts. Paris, 1897. P. 3.
97. Ampère J.-J. Des Bardes chez les Gaulois et chez les autres Nations celtiques. *Revue des Deux Mondes*. Paris, 1836. Tome 7. P. 419-446.

98. Anaut M. Les conduites de placement des enfants. Analyse de la répétition intergénération. Lyon, 1990. 477 p.
99. Aries P. D'hier à aujourd'hui, d'une civilisation à l'autre. *Couples et familles dans la société d'aujourd'hui*. Lyon. 1973. P. 117-126.
100. Associations Catholiques de Chefs de Famille. Paris, 2008. URL : <http://www.afc-france.org/qui-sommes-nous/en-savoir-plus/un-peu-dhistoire>.
101. Attias-Donfut C. Le double circuit des transmissions. *Les solidarités entre générations. Vieillesse, familles, État*. 1997. No 36-37. 512 p.
102. Audirac P.-A. Le développement de l'union libre chez les jeunes. *Données Sociales*. 1987. P. 502-509.
103. Bach R. L'enfance à travers les contes de Perrault. *Enfrance*, 1987. P. 125-140.
104. Barrusse V. de Luca. Premiers jalons d'une politique familiale. 2015. Vol. 189. No 3. P. 21-28.
105. Barthélemy D. Qu'est-ce que la chevalerie, en France aux Xe et XIe siècles? *Revue Historique*. 1993. Vol. 587. No 3. P. 15-74.
106. Baudier A., Céleste B. Le développement affectif et social du jeune enfant. Paris, 2000. 186 p.
107. Bawa I. H. *Estime de soi et performances scolaires chez des adolescents (TOGO)*. Lomé, 2007. URL : [https://www.memoireonline.com/07/09/2207/m\\_pratiques-educatives-familiales-estime-de-soi-et-performances-scolaires-chez-des-adolescent-cas-d5.html](https://www.memoireonline.com/07/09/2207/m_pratiques-educatives-familiales-estime-de-soi-et-performances-scolaires-chez-des-adolescent-cas-d5.html).
108. Bawin-Legros B. Famille, mariage, divorce : une sociologie des comportements familiaux contemporains. Bruxelles, 1996. 217 p.
109. Bawin-Legros, B., Kellerhals, J. Relations intergénérationnelles : parenté – transmission – mémoire. Liège, 1991. P. 55–68.
110. Benoist A. De. Les traditions d'Europe. Paris, 1996. 440 p.



111. Bétolaud V. Oeuvres complètes de Plutarque - Oeuvres morales. Paris, 1870. T. II. 243 p.
112. Bloch F., Buisson M. La circulation du don entre générations, ou comment reçoit on ? *Communications*. 1994. No 59. P. 55-72.
113. Boigeol A., Commaille J., Munoz-Perez, B. Le divorce. *Données Sociales*. 1984. P. 428-448.
114. Boltanski L. Prime education et morale de classe. Paris, 1969. 154 p.
115. Bordonove G. Charlemagne : Empereur et Roi. Paris, 2008. 316 p.
116. Bossuet J.-B. Catéchisme de Bossuet, évêque de Meaux : Nouvelle édition contenant le petit catéchisme ou abrégé de la doctrine chrétienne, le catéchisme pour les enfants que l'on prépare à la première communion et le catéchisme des fêtes. Paris, 1860. 251 p.
117. Bouchard J.-M., Archambault J. Modèles éducatifs des mères : origine, cohérence et actualisation. *Revue française de pédagogie*. 1991. Vol. 96. P. 17-32.
118. Boutin C. Politique et tradition : Julius Evola dans le siècle, 1898-1974. Paris, 1992. 513 p.
119. Brunaux J.-L. Les Gaulois. Paris, 2005. 314 p.
120. Brunaux J.-L., Lambot B. Guerre et armement chez les Gaulois. 450-52 av. J.-C. Paris, 1987. 219 p.
121. Burguière A., Klapisch C., Segalen M., Zonabend F. Histoire de la famille. Paris, 1986. 448 p.
122. Candau J. „Invention” et intention de la tradition : un point de vue naturaliste. *Fabrication de traditions, invention de modernités*. Paris, 2004. P. 297-312.
123. Carron D. Résurrections de nourrissons le temps du baptême catholique : mythes et réalités du sanctuaire. Saint-Germain-en-Laye. 2016. P. 259-269.
124. Chanet J.-F., Pelletier D. La laïcité à l'épreuve de la sécularisation 1905-2005. Vingtième Siècle. *Revue d'histoire*. 2005. Vol. 87. No 3. P. 7-10.

125. Charton L. Familles contemporaines et temporalité. Paris, 2006. 260 p.
126. Chauvière M. Genèse et limites de l'État social en matière familiale. *Civitas Europa*. 2014. Vol. 33. No 3. P. 57-70.
127. Circulaire aux préfets accompagnant l'envoi d'une brochure sur la formation et la tenue des salles d'asile. [décrets, lois et arrêtés] 5 mars 1833. URL : [https://www.persee.fr/doc/inrp\\_0000-0000\\_1982\\_ant\\_1\\_1\\_3533](https://www.persee.fr/doc/inrp_0000-0000_1982_ant_1_1_3533).
128. Code de la famille. *Journal officiel de la république française*. Paris, 1939. No 61. P. 2626-2628. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6551338k.texteImage>.
129. Contrepois A. Les jeunes enfants et la crèche: une histoire. Lyon, 2006. 141 p.
130. Cordier M. Le miroir de la jeunesse pour la former à bonnes moeurs et civilité de vie. Paris, 1586. 46 p. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1518904w/fl.image>
131. Coulon G. L'Enfant en Gaule romaine. Paris, 2004. 207 p.
132. Coultre, J. le. Le miroir de la jeunesse: Par Maturin Cordier. *Bulletin De La Société De L'Histoire Du Protestantisme Français*. 1923. vol. 72. no. 4. P. 229–244.
133. Courson de la Villene M.-A. Histoire des peuples bretons dans la Gaule et dans les Iles Britanniques. South Carolina, 2013. 918 p.
134. Dajez F. La scolarisation précoce : Une perspective historique. *L'enfant de deux ans est-il un élève?* Toulouse, 2005. P. 35-53.
135. Delarue F.-P. Valeur éducative des contes populaires. *Enfance*. 1956. P. 125-133.
136. Deslandes R., Potvin P. Les comportements des parents et les aspirations scolaires des adolescents. *La Revue Internationale de l'Éducation Familiale*. 1998. Vol. 2. No 1. P. 9-24.
137. Détienné M. Dionysos à ciel ouvert. Paris, 1986. 118 p.

138. Dottin G. La religion des Celtes. Paris, 1904. 64 p. URL : <http://www.glbet-el.org/textesfrancais/La%20religion%20des%20Celtes.pdf>.
139. Durning P. Education familiale : Acteurs, processus et enjeux. Paris, 2006. 294 p.
140. Durning P. Education familiale. Un panorama des recherches internationales. Vigneux, 1988. 285 p.
141. Duval P-M. La vie quotidienne en Gaule durant la paix romaine. Paris, 1953. 368 p.
142. Eiguer A. Le générationnel. Approche en thérapie familiale psychanalytique. Paris, 2013. 208 p.
143. Ekert B. La pédagogie Montessori : Histoire, principes et applications à expérimenter à la maison. Eyrolles, 2017. 192 p.
144. Famille. *Larousse* : Dictionnaire de français. URL : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/famille/32798?q=famille#32716>.
145. Ferréol G. Le rapport à autrui et la personne citoyenne. Lille, 2002. 312 p.
146. Flori J. La chevalerie en France au Moyen âge. Paris, 1996. 115 p.
147. Foi et Education. Nîmes, 1931-2013. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb34490686p/date&rk=21459;2>.
148. Freinet C. Oeuvres pédagogiques. Paris, 1994. 591 p.
149. Gadamer H. G. Vérité et méthode. Paris, 1976. 350 p.
150. Gall D. le, Betahar Y. La pluriparentalité. Paris, 2001. 304 c.
151. Garver V. Women and Aristocratic Culture in the Carolingian World. New York, 2009. 336 p.
152. Gauzente G. Pour comprendre l'école maternelle d'aujourd'hui : quelques éclairages historiques et sociologiques. Lyon, 1999. URL : [http://www4.ac-nancy-metz.fr/ia54-gtd/maternelle/sites/maternelle/IMG/Pour\\_comprendre\\_la\\_maternelle\\_de\\_G.GAUZENTE\\_1999.pdf](http://www4.ac-nancy-metz.fr/ia54-gtd/maternelle/sites/maternelle/IMG/Pour_comprendre_la_maternelle_de_G.GAUZENTE_1999.pdf).

153. Gauzente G. Questions d'histoire sur l'école maternelle. 2007. URL : [https://www4.ac-nancy-metz.fr/maternelle88/file/histoire\\_maternelle\\_Georges\\_GAUZENTE.pdf](https://www4.ac-nancy-metz.fr/maternelle88/file/histoire_maternelle_Georges_GAUZENTE.pdf).
154. Gayet D. Les pratiques éducatives des familles. Paris, 2004. 185 p.
155. Gollac, M. et Laulhé, P. Les composantes de l'hérédité sociale : un capital économique et culturel à transmettre. *Economie et statistique*. 1987. No 199-200. P. 95-105
156. Gros G. Philippe Ariès : naissance et postériorité d'un modèle interprétatif de l'enfance. *Histoire de l'éducation*. 2010. No 125, P. 49-72.
157. Guénon R. La crise du monde moderne. Paris, 2017. 192 p.
158. Guizot F. Histoire de la civilisation en France depuis la chute de l'empire romain. Paris, 1840. T. 4. 460 p.
159. Hamant C. Les trajectoires des jeunes adultes issus de parents séparés. Lyon, 2008. 260 p.
160. Hanska J. La responsabilité du père dans les sermons du XIII<sup>e</sup> siècle. *Cahiers de recherches médiévales*. Auxerre, 1997. URL : <http://crm.revues.org/968>.
161. Hesse A., Gleyze A. Notions de sociologie appliquée à la morale et à l'éducation. Paris, 1938. 325 p.
162. Hobsbawn E. Inventer des traditions. URL : <https://enquete.revues.org/319>.
163. Iblova P. Transmission intergénérationnelle de l'attachement : Etude de la parentalité chez des personnes ayant été placées. Lyon, 2011. 738 p.
164. Institut national de la statistique et des études économiques. URL : <http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/famille.htm>.
165. Jeanne Y. Alexandre Sutherland Neill : la liberté bien comprise. *Reliance*. 2006. Vol. 19. No 1. P. 107-113.

166. Kellerhals J., Montandon C. Ritschard G., Sardi M. Le style éducatif des parents et l'estime de soi des adolescents. *Revue française de sociologie*. 1992. P. 313-333.

167. La crise de la famille. Séminaire de formation. URL : [http://www.dialoguedynamics.com/IMG/pdf/La\\_crise\\_de\\_la\\_famill1.pdf](http://www.dialoguedynamics.com/IMG/pdf/La_crise_de_la_famill1.pdf).

168. La mortalité infantile en France. L'Institut national d'études démographiques (Ined). URL : <https://www.ined.fr/fr/tout-savoir-population/memos-demo/focus/la-mortalite-infantile-en-france>.

169. Lambon A. Jean Gerson, sa réforme de l'enseignement théologique et de l'éducation populaire. Paris, 1892. URL : <https://archive.org/details/jeangersonsarff00lamb>.

170. Lapie P. La femme dans la famille. Paris, 1908. 334 p. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5601228h.texteImage>

171. Laslett P. La famille et le ménage : approches historiques. *Famille et société*. 1972. Vol. 27. No 4-5. P. 847-872.

172. Lavallé T. Histoire des Français, depuis le temps des Gaulois jusqu'en 1830. Paris, 1844. T. 1. 460 p.

173. Lebrun F. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome 2 : De Gutenberg aux Lumières (1480-1789). Paris, 2003. 691 p.

174. Lefranc A. E. Histoire de France, Depuis la Gaule Primitive Jusqu'en 1830. Tome Ier : de Pharamond, 420, à L'avènement des Valois, 1328. Paris, 1846. 482 p.

175. Légeret J. Contes pour enfants ou livre d'éducation ? *Féeries*. 2016. No. 13. URL : <http://feeries.revues.org/1014>.

176. Lenclud G. La tradition n'est plus ce qu'elle était... *Terrain*. 1987. URL : <http://journals.openedition.org/terrain/3195>.

177. Lenclud G. Qu'est-ce que la tradition? *Transcrire les mythologies. Traditions, historicité*. 1994. P. 110-123.

178. Lery A., Deville J.-C. Activité féminine et famille : aspects démographiques. Paris, 1977. URL : [https://www.epsilon.insee.fr/jspui/bitstream/1/18360/1/estat\\_1977\\_93\\_4.pdf](https://www.epsilon.insee.fr/jspui/bitstream/1/18360/1/estat_1977_93_4.pdf).
179. Libert G. Histoire de la chevalerie en France. Paris, 1856. 359 p.
180. Loi du 27 novembre 1909 (Loi Engerand). Paris, 1909. URL : <https://www.gouvernement.fr/partage/9762-promulgation-de-la-loi-engerand-premiere-loi-sur-la-protection-de-la-maternite>.
181. Loi du 17 juin 1913 (Loi Strauss). URL : <https://www.gouvernement.fr/partage/9762-promulgation-de-la-loi-engerand-premiere-loi-sur-la-protection-de-la-maternite>.
182. Loi du 14 juillet 1913 relative à l'assistance aux familles nombreuses. Paris, 1913. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6128910z.texteImage>.
183. Loi du 11 mars 1932 (Loi Landry). *Journal officiel de la république française*. Paris, 1932. No 61. P. 2626-2628). URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65460397/f2.item>
184. Loi n° 1107 du 29 décembre 1942 (Loi Gounot). *Journal officiel de l'État français*. 1942. No 313. Pp. 4246-4247. URL : <http://paternet.fr/1942/12/29/institution-des-associations-familiales/>
185. Marguet J. Evolution et déterminants des modèles familiaux. URL : <https://sites.uclouvain.be/actualites/1marquet.pdf>.
186. Martin C. Les fonctions de la famille. *Familles et politiques familiales*. 2004. Nr. 322. P. 29-33.
187. Martin L.-A. Histoire morale de la Gaule depuis les temps les plus reculés jusqu'à la chute de l'Empire Romaine. Paris, 1848. 316 p.
188. Maurel C. Prénomination et parenté baptismale du Moyen Age à la Contre-Réforme. Modèle religieux et logiques familiales. *Revue de l'histoire des religions*. 1992. T. 209. No 4. P. 393-412.

189. Mayeur F. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome 3 : De la Révolution à l'Ecole républicaine (1789-1930). Paris, 2004. 778 c.

190. Mère Educatrice. Auxerre, 1917-1949. URL : [https://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&collapsing=disabled&query=%28dc.title%20all%20%22La%20M%C3%A8re%20%C3%A9ducatrice%22%29%20and%20arkPress%20all%20%22cb344249203\\_date%22&rk=21459;2](https://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&collapsing=disabled&query=%28dc.title%20all%20%22La%20M%C3%A8re%20%C3%A9ducatrice%22%29%20and%20arkPress%20all%20%22cb344249203_date%22&rk=21459;2).

191. Meuleau M. Histoire de la chevalerie. Rennes, 2010. 126 p.

192. Monod G. Du progres des etudes historiques en France depuis le XVIe siecle. Revue historique. 1876. № 1. URL : <http://visualiseur.bnf.fr/CadresFenetre?O=NUMM-18091&I=9&M=tdm>.

193. Montaigne M. de. Essais. K., 2005. 365 p.

194. Montandon A. Pour une histoire des traités de savoir-vivre en Europe. Clermont-Ferrand, 1999. 478 p.

195. Montandon C., Sapru S. L'étude de l'éducation dans le cadre familial et l'apport des approches interculturelles. *Raisons éducatives*. 2002. No 1. P. 125-145.

196. Moulin J.-P. Pratiques aquatiques du jeune enfant et développement de l'autonomie. Toulouse, 1997. 317 p.

197. Ndour S. L'Industrie Musicale au Sénégal : Essai d'Analyse. Dakar, 2008. 196 p.

198. Nougier L.-R. La vie privée des hommes. Au temps des Gaulois. Paris, 1986. 68 c.

199. Oliveira P. Les rapports père/enfant et le développement psychosocial du sujet. Lyon, 2010. 195 p.

200. Papon M. & Martin P. Accueil des jeunes enfants : pour un nouveau service public. Paris, 2008. URL : <https://www.senat.fr/rap/r08-047/r08-0470.html>.

201. Peinado M. Le fonds populaire chez la Fontaine : proverbes et locutions proverbiales. *Paremia*, 2. Madrid, 1993. P. 195-198.

202. Piggott S. The Druids. Santa Barbara, 1968. 236 p.
203. Plaisance E. Durning (Paul). Éducation familiale. Acteurs, processus et enjeux. *Revue française de pédagogie*, volume 121. 1997. P. 160-162. URL : [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1997\\_num\\_121\\_1\\_3008\\_t1\\_0160\\_0000\\_4](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1997_num_121_1_3008_t1_0160_0000_4).
204. Play F. le La réforme Sociale. Paris, 1874. 536 p.
205. Pohl R. et Soleilhavoup, J. La transmission du statut social sur deux ou trois générations. *Economie et statistique*. 1982. No 144. P. 25-42.
206. Ponson M. L'Éducation par la Famille et par l'École. Lyon, 1910. URL : <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k54782217/f1.item.r=education%20religieuse>.
207. Pouillon J. Tradition. *Dictionnaire de l'Ethnologie et de l'Anthropologie*. Paris, 1991. P. 710-712.
208. Pouillon J. Tradition : transmission ou reconstruction. *Fétiches sans fétichisme*. Paris, 1975. P. 155-173.
209. Pourtois J.-P., Desmet H. Note de synthèse [L'éducation familiale]. *Revue française de pédagogie*. 1989. Vol. 86. P. 69-101.
210. Pourtois J.-P., Desmet H., Lahaye W. L'implicité des relations, base de l'éducation familiale. *Education et sociétés*. 2008. n° 22. P. 87-96.
211. Powell T. G. E. The Celts. London, 1985. 232 p.
212. Pressat R. Dictionnaire de démographie. Paris, 1979. 295 p.
213. Prost A.. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome 4 : L'École et la Famille dans une société en mutation (depuis 1930). Paris, 1981. 808 c.
214. Quénart A., Hurtubise R. Nouvelles familles, nouveaux défis pour la sociologie de la famille. *Sociologie et sociétés*. 1998. Vol. XXX. No 1. P. 133-143
215. Questin M.-L. La Tradition magique des Celtes. Paris, 2016. 256 p.
216. Raillon L. Roger Cousinet, une pédagogie de la liberté. Paris, 1990. 299 p.



217. Remond, R. La famille, hier et aujourd'hui. *La famille: lien d'amour et lien social*. Paris, 1996. P. 15-36.
218. Rémy B., Matheu N. Les Femmes en Gaule Romaine. Paris, 2009. 239 p.
219. Rhyn H., Oelkers J. Dewey and European Education: General Problems and Case Studies. Springer, 2000. 228 p.
220. Ricoeur P. Le conflit des interprétations. Paris, 1969. 679 p.
221. Roessle. S. Construction de dispositions didactiques chez le jeune enfant : des pratiques éducatives familiales – bébés nageurs et jeu a la maison – vers entrée dans les apprentissages scolaires a l'école maternelle. Rennes, 2009. 658 p.
222. Rollet-Echalier C. La politique à l'égard de la petite enfance sous la IIIe République. *Population*. 1991. Vol. 46. No 2. P. 349-358.
223. Rouché M.. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome 1 : Des origines à la renaissance (Ve siècle av. J.-C.- XVe siècle). Paris, 1981. 729 p.
224. Rousseau J.-J. La nouvelle Héloïse. Paris, 1843. 691 p.
225. Roussel L. Famille Incertaine. Odile Jacob, 1989. 283 p.
226. Saint Pol T. de, Deney A., Monso O. Ménage et chef de ménage : deux notions bien ancrées. *Travail, genre et sociétés*. 2004. Vol. 11. No 1. P. 63-78.
227. Salle J.-B. de la. Les Règles de la bienséance et de la civilité chrétienne. Paris, 1835. 48 p.
228. Scheiwe K., Willekens H. Child Care and Preschool Development in Europe Institutional Perspectives. London, 2009. 249 p.
229. Schulte-Holtey G. Untersuchungen zum gallischen Widerstand gegen Caesar. Münster, 1969. 259 s.
230. Segalen M. Sociologie de la famille. Paris, 2004. 294 p.
231. Segalen M., Attias-Donfut C. Grands-parents. La famille à travers les générations, Paris, 2007. 360 p.

232. Semaine Religieuse. Paris, 1853-1966. URL : [https://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&collapsing=disabled&query=%28gallica%20all%20%22La%20Semaine%20Religieuse%22%29%20and%20arkPress%20all%20%22cb344250754\\_date%22&rk=21459;2](https://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&collapsing=disabled&query=%28gallica%20all%20%22La%20Semaine%20Religieuse%22%29%20and%20arkPress%20all%20%22cb344250754_date%22&rk=21459;2).

233. Singly F. de. La famille individualiste face aux pratiques culturelles. *Le(s) public(s) de la culture*. Paris, 2002. P. 43-57.

234. Singly F. de. Séparée, Vivre l'expérience de la rupture. Paris, 2011. 238 p.

235. Singly F. De. Sociologie de la famille contemporaine, Paris, 1993. 128 p.

236. Tazouti Y. Education familiale et performances scolaires des enfants de milieu populaire. Nancy, 2002. 342 p.

237. Thélot C. L'évolution de la mobilité sociale dans chaque génération. *Economie et statistique*. 1983. No 161. P. 3-21.

238. Thevenot E. Histoire des Gaulois. Paris, 1996. 127 p.

239. Thierry A. Histoire des Gaulois, depuis les temps les plus reculés jusqu'à l'entière soumission de la Gaule à la domination romaine. Paris, 1828. T. 1. 408 p.

240. Thollard P. La Gaule selon Strabon : du texte à l'archéologie. Géographie, Livre IV. Traduction et études. Paris, 2009. 261 p.

241. Tradition. *Larousse* : dictionnaire de français. URL : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/tradition/78903>.

242. Tradition. *Littre* : Dictionnaire de la langue française URL : <http://littre.reverso.net/dictionnaire-francais/definition/tradition>.

243. Union Départementale des Associations Familiales (UDAF) URL : <http://www.udaf07.fr/Les-principales-dates-jalonnant-l>

244. Verger M. Catéchisme du diocèse de Nantes, par le commandement de Monseigneur l'illustrissime & révérendissime messire Gilles de Beauvau, evesque de Nantes. Nantes, 1723. 613 p.

245. Villac M. Structures familiales et milieux sociaux. *Economie et statistique*. 1984. No 171-172. P. 135-151.

246. Walter B. Faut-il condamner l'Enfance? Ou l'impossible réussite de l'Éducation. Paris, 2012. 140 p.

247. Zubidah-Saranik, H. Approche socio-éducative et psychologique des familles en Syrie et en France : étude des structures familiales et des styles éducatifs. Lyon, 2014. 542 p.

### **РОЗДІЛ 3**

## **ЕТАПИ РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ ТРАДИЦІЙ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ФРАНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ТВОРЧОГО ЗАСТОСУВАННЯ ЦИХ ТРАДИЦІЙ**

Ретельний аналіз історико-педагогічних джерел з окресленої проблеми в рамках досліджуваного періоду дозволив виокремити два етапи розвитку та становлення традицій сімейного виховання у Франції. Критеріями для періодизації слугували суспільно-політичні та соціальні зрушення, нормативні вимоги до сімейного виховання, зміна поглядів на дитину, методи та форми її виховання у суспільстві.

Перший етап (1945–1975 рр.) — етап оновлення сімейних традицій, що був зумовлений соціально-політичними змінами в країні, активізацією зусиль уряду, спрямованих на підтримку родини без урахування її доходу, а як наслідок — післявоєнним „бебі-бумом”.

Другий етап (1975–2018 рр.) — це етап гуманізації сімейних традицій, що був зумовлений новими потребами суспільства, закінченням переходу до спільного виховання дитини матір'ю й батьком із посиленням ролі останнього, наданням жінкам можливості узгоджувати своє професійне й родинне життя за рахунок отримання дозволу на неповний робочий день, зміною статусу дитини від „біологічної неминучості” до центру уваги членів сім'ї.

### **3.1 Етап оновлення сімейних традицій (1945–1974 рр.)**

Як встановлено, у науковій літературі та пресі післявоєнний період часто називають „золотим часом” сімейної політики Франції або періодом „славетного тридцятиліття” [93, с. 8]. Метою сімейної політики в той період був захист традиційної французької моделі родини — нуклеарної родини, в основу якої було покладено принцип „чоловік — добувач, жінка — берегиня

родинного вогнища”. Оскільки тяжким наслідком Другої світової війни (1939–1945 рр.) для Франції стали великі людські втрати (населення зменшилося приблизно на 600 тис. осіб, що становило 1,5 % від довоєнної кількості людей) та значне загострення демографічних проблем у III Республіці, державна сімейна політика в післявоєнні роки спрямовувалась на надання підтримки сімей із дитиною з будь-яким рівнем доходів її батьків. Зокрема, задля вирішення проблеми відновлення трудових ресурсів після втрат Другої світової війни у середині 50-х рр. фінансова підтримка родин становила більше половини витрат держави на соціальний захист, тому саме в той період у країні розпочався „бебі-бум” [96].

Для підвищення рівня народжуваності уряд Франції послідовно здійснив цілу низку важливих заходів, першим із яких стало створення Національного союзу сімейних асоціацій (UNAF) та Союзу департаментів родинних асоціацій (UDAF) 3 березня 1945 р. Основними завданнями цих організацій стали такі: надавати свою оцінку державним установам у родинних питаннях та рекомендувати заходи, що відповідають матеріальним і моральним інтересам французьких сімей; представляти інтереси сім’ї у державних установах; керувати послугами, що надаються родині владою; у разі необхідності захищати моральні та матеріальні інтереси сім’ї через цивільний позов [34; 105].

У тому ж році були створені система соціального страхування та каси компенсацій для виплат матеріальної допомоги сім’ям, що стали для них різновидом соціального забезпечення. У такий спосіб було покладено кінець підприємницькій монополії при виплаті допомоги та започатковано сімейний напрям соціального захисту. З цього моменту родинна політика перетворилася на особливий сектор громадського позову та на важливий складник діяльності державного апарату [36, с. 47].

З метою подальшого вивчення моральних та матеріальних стимулів збільшення населення 24 жовтня 1945 р. урядом Франції було створено Національний інститут демографічних досліджень (INED) [34].

Не останню роль у послідовній пронаталістській політиці Франції виконувала також система охорони здоров'я та впровадження податкових важелів з боку держави. Так, 2 листопада 1945 р. було започатковано службу захисту материнства й дитинства, цілями якої стали допологові візити фахівців, нагляд за дитиною та навчання матерів. Крім того, 31 грудня 1945 р. було введено поняття „родинного коефіцієнту” під лозунгом „При рівному рівні життя — рівні податки”, що давало французьким сім'ям змогу адаптувати суму податку до своїх доходів. І хоча так званий родинний коефіцієнт не являв собою форму надання безпосередньої матеріальної допомоги сім'ї з дитиною, його введення передбачало обкладання дитини вдвічі меншим податком, ніж дорослих. У наступному році уряд організував соціальне страхування сім'ї, прийнявши 22 серпня 1946 р. закон про матеріальну допомогу батькам при народженні першої, другої дитини, а також допомогу матері до та після пологів. При цьому така допомога надавалася кожній родині без урахування розміру спільного заробітку її членів, тобто цей закон започаткував реалізацію принципу універсальності виплат сім'ям та надав проблемі захисту їхніх інтересів статус національного пріоритету [35; 104].

Слід відзначити, що 13 жовтня 1946 р. шляхом голосування на референдумі французький народ прийняв Конституцію IV Республіки, відповідно до статті 25 якої було створено Економічну Раду, а законами від 27 жовтня 1946 р. і 20 березня 1951 р. законодавчо закріплено представництво в ній сімейних асоціацій у кількості 8 осіб [69; 70]. 10 грудня 1946 р. було прийнято декрет, спрямований на захист дитинства. Цей декрет регламентував процедуру здійснення державного контролю за витрачанням членами сімей наданої їм матеріальної допомоги. Такий контроль необхідно

було здійснювати в тих випадках, коли батьки, незважаючи на отримання фінансової допомоги, продовжували утримувати дітей у неналежних умовах проживання та з недостатнім харчуванням, тобто матеріальні кошти не витрачалися в інтересах дітей. Забезпечення виконання цього декрету покладалося на UDAF [39, с. 34-35].

Як установлено в дослідженні, проведені урядом заходи підтримки сімей зумовили значне підвищення народжуваності у Франції — вона досягла історичного максимуму. Зокрема, у 1948–1949 рр. рекордна кількість жінок народила більше 3 дітей. Для наочного представлення цих даних наведено діаграму Е. Ле Бра (Рис. 3.1) [30].



**Рис. 3.1 Еволюція індексу народжуваності у Франції у 1936–2006 рр.**

Слід відзначити, що в перші післявоєнні роки домінуючою у вихованні залишалася так звана „спадкоємна модель”. Згідно з основною ідеєю цієї моделі, все, що передають молоді старші покоління (ідеали й цінності, спадщина, бізнес тощо), має природним чином переходити наступним поколінням. Ця модель тривалий час підтримувала стабільність у французьких сім’ях, державних інститутах та суспільстві загалом, визначала загальні моральні, духовні й політичні орієнтири. При цьому важливою особливістю післявоєнного суспільства було те, що молодь спочатку не заперечувала важливість та ефективність виховного впливу батьків, школи

чи партії [85]. У цьому контексті в межах зазначеної моделі виховання природною була гармонія, що панувала між сім'єю, школою, законодавством, традиціями та державними інституціями.

У процесі подальшого економічного й соціального розвитку французького суспільства відбувалися певні зміни в сімейному вихованні, адже батьки з будь-яких прошарків населення прагнули, щоб їхні діти мали більше можливостей щодо доступу до знань, культури, цікавої й високооплачуваної роботи, що дозволило б молодим людям за допомогою отримання гідної освіти в майбутньому досягти в житті більших висот, ніж їхні батьки. Поступово „спадкоємна модель виховання” з її сімейними цінностями й традиціями увійшла в суперечність із новими вимогами суспільства, бо логіка традицій, необхідна для забезпечення безперервності та відпрацьовування в довгостроковій перспективі організації належного виховання, стала на заваді прогресивним суспільним змінам. Адже в ситуації, коли, згідно з новими суспільними потребами, у виховній царині мало відбуватися „завжди щось нове”, у реальному житті люди керувалися застарілими традиціями, що, по суті, залишалися „завжди одними й тими самими” [85].

Варто також зауважити, що по закінченні Другої світової війни поступово серед пересічних французів почали посилюватися сумніви щодо ефективності діяльності традиційних державних інституцій. Цьому сприяло те, що після війни французьке населення було змушене пережити розкол між колабораціоністами та учасниками спротиву, а також інші складні політичні реалії. У свою чергу, це вплинуло на розбудову відносин між представниками різних поколінь, у тому числі в межах сім'ї.

Як з'ясовано, починаючи з 50-х рр. XX ст. у французькому суспільстві пришвидшуються культурні зрушення. У такій ситуації незмінні традиції вже не могли стати на заваді в загостренні конфлікту між основними цінностями й ідеалами різних поколінь. Поволі суспільство почало відходити від думки



про те, що кінцевою метою виховання є відтворення такого ж самого виховання [32; 73; 92].

Варто зауважити, що наслідки Другої світової війни та суспільно-політичні зміни в суспільстві поступово почали суттєво впливати на життя сім'ї, особливо на ролі батька й матері, основні сімейні цінності та традиції. Як з'ясовано, до 50-х років сім'я залишалася осторонь від демократичних віянь, вона мала сувору структуру згідно з „природними” ролями чоловіка, жінки та дитини. При цьому саме батько в сім'ї уособлював авторитет, релігійну віру та традиції [31, с. 56].

Однак поступово статус дитини, жінки та самого шлюбу почав змінюватися. Зокрема, статус дітей змінився через наслідки індустріальної революції, урбанізації та зміни в організації та змісті шкільного навчання. Зрушення в статусі жінок відбулися насамперед через те, що спростився їхній доступ до роботи й освіти, утім вони мали узгоджувати своє професійне життя з огляду на сімейні потреби. Варто також зауважити, що в суспільстві з'являлося все більше прихильників ідеалу шлюбу, побудованому на коханні, але розподіл ролей у межах сімейної пари залишався традиційним: чоловік як голова сім'ї несе відповідальність за її матеріальне забезпечення, жінка є берегинею сімейного вогнища, головним обов'язком якої є виховання дітей. У зв'язку з цим суспільна цінність материнської турботи почала зростати. На відміну від передвоєнних років, рідко траплялися ситуації, коли дітей віддавали на виховання годувальницям, родичам або в інтернат [73; 86].

Отже, можна підсумувати, що спочатку в післявоєнні роки у французькій сім'ї, відповідно до традиційних ролей та статусу її членів, мати виконувала виховну й емоційну функцію, а батько — функцію беззаперечного авторитету, що поширювався на дітей та на всю родину. Саме така модель існувала у французьких сім'ях середнього класу у 50-ті роки ХХ ст. [73; 86; 92].

У наступні роки, згідно із соціально-економічними змінами у суспільстві, у пересічних французьких сім'ях теж розпочалася відповідна еволюція, оскільки їхня економічна функція, що раніше реалізувалася при утримуванні домогосподарства або занятті ремісництвом, майже зникла. Ця функція залишилася тільки в родинах ремісників, дрібних торговців, селян, де домогосподарство було значною мірою консолідоване з господарством та виробництвом. Та навіть у таких випадках діти вже не долучалися до роботи по господарству так активно, як раніше. Усе більшого розповсюдження набувала оплачувана робота, як правило, за межами сім'ї, тобто сім'я вже не була першим місцем, де дитину долучали до роботи, що дозволяла отримувати матеріальний прибуток [73; 92].

Як встановлено, науково-технічний прогрес тих років, з одного боку, нівелював досвід батьків, що вже не забезпечував їм відчуття переваги й упевненості у правильності своїх знань, а з іншого — спонукав мотивувати своїх дітей до отримання освіти. Гаслом дорослих членів сім'ї в ті часи був такий: „Навчатися вчитися” (А. Прост [92, с. 36]). Усвідомлюючи мінливість навколишнього світу, батьки вже не примушували своїх дітей суворо дотримуватися всіх тих сталих норм поведінки, яких вони самі суворо дотримувались.

Варто зазначити, що у післявоєнний час у французькому суспільстві спостерігалось значне розшарування населення. Належність сім'ї до певної верстви населення значною мірою впливала на організацію її сімейного виховання. Найбільш жорстка модель виховання застосовувалась у вищих верствах населення, до яких належали насамперед заможні буржуа. При цьому поблажливість, що з'явилася в них у вихованні дітей у післявоєнні роки, не змінила традиційних правил виховання, закладених ще наприкінці XIX ст.: грудне годування немовля й збалансоване харчування більш дорослих дітей, суворе дотримання норм гігієни й розпорядку дня (часу для

сну, харчування, ігор, фізичних вправ, виконання сімейних доручень, спілкування з батьками тощо).

Відповідно до порад фахівців, батьки намагалися обмежувати спонтанні дії (забаганку) дитини із самого народження, не піддаватись її капризам. Такий опір батьків забаганкам дитини у французькому суспільстві отримав назву *dressage* — приборкування, муштра. Вважалося, що приборкування є невід'ємною основою правильного виховання дитини.

Зокрема, домашнє приборкування проявлялось у тому, що батьки з дитинства привчали дитину поважати особистий простір дорослих. Для цього малюку, який починав робити перші кроки, за допомогою дерев'яних дощок відгороджували певний простір у будинку, де клали іграшки. На цій території малюк отримував повну свободу дій: він міг самотужки вчитися ходити, тримаючись за ці дошки, грати зі своїми іграшками тощо. Однак виходити за межі створеного майданчика малюку не дозволялось, унаслідок чого він поступово усвідомлював, що там знаходиться заборонена зона — територія дорослих. У такий спосіб батьки починали прищеплювати з перших років життя дитині, народженій у заможній сім'ї, розуміння власного простору, загального простору та чужого простору, який потрібно поважати. Це допомагало дитині краще усвідомити, що вона не є центром уваги батьків, навчитися чекати, не надокучаючи дорослим [92].

Серед інших, незвичних для багатьох традиційних практик виховання у вищих колах Франції в післявоєнний період було привчання дитини до горщика. Воно починалося, щойно вона могла сидіти, навіть якщо дитина не могла ще затриматися в цьому положенні. У встановлені години декілька разів на день її саджали на горщик, щоб привчити справляти свої потреби. І це мало позитивні результати.

Так, за даними опитування батьків від 1952 р., опублікованими в „Журналі батьків” (*Revue des parents*), висаджування дитини на горщик починалося до досягнення 5-місячного віку у 38 % випадків, у віці 6–9

місяців — у 41 % випадків. Унаслідок таких дій до першого дня народження 45 % дітей не забруднювалися протягом дня, а 42 % — протягом ночі, навіть якщо вони продовжували мочитися [92, с. 62]. Зазвичай батьки також сповивали дитину для того, щоб, з одного боку, їй було тепло, а з іншого — щоб запобігти появі шкідливих звичок, наприклад смоктати пальці.

Водночас важливо відзначити, що у французьких аристократичних колах, на відміну від аристократичних кіл Британії та Німеччини, виховання дітей не передбачало прояву жорстокого й агресивного ставлення до дитини, фізичного насильства й тілесних покарань. Це не означало, що дітей не карали, але в разі покарання існувало два правила:

1. Не застосовувати покарання згорячу і не виявляти гнів, оскільки це негативна емоція, її не варто демонструвати дитині за жодних умов. Також у дитини не повинно складатися враження, що її покарали через те, що батько саме був охоплений гнівом. Натомість малюк повинен усвідомити наявність міжособистісних норм, що потрібно поважати й у разі порушення яких на нього обов'язково буде накладене покарання. У такому випадку дитина не асоціює своє покарання з людиною, яка її покарала.

2. Вдаватися до ляпасів навіть без демонстрації гніву є найгіршим варіантом, адже головне у вихованні — викликати у дитини почуття сорому за свої погані вчинки.

Утім необхідно зазначити, що така суворість у вихованні не позбавляла дітей турботи та ніжності батьків, хоч на ці прояви почуттів теж накладалися обмеження: батькам треба було контролювати демонстрацію своєї любові. Отже, з одного боку, батьки мали багато уваги приділяти дитині, дотримуючись встановленого режиму годування, зважування та догляду за нею, а з іншого — залишатися стриманими, прохолодними і дещо байдужими. Між батьками і дітьми існувала певна дистанція, яка, зокрема, підтримувалася за допомогою шанобливого звертання на „Ви” [92].

Отже, можна підсумувати, що на визначеному етапі головним у сімейному вихованні дітей від трьох років до отрочтва з вищих верств населення, як і багато років тому, вважалося добитися визнання авторитету батьків. На початку етапу це досягалося насамперед за допомогою використання таких методів виховання: покарання, залякування й заподіяння образи.

Традиційними методами покарання дитини були позбавлення її солодкого, відправлення на певний час у темну кімнату чи в куток. Фізичні покарання засуджувалися суспільством, утім на практиці батьки часто били своїх дітей. Нерідко ці покарання замінювалися власне погрозою батьків фізичного покарання або позбавленням солодкого. Залякування переважно базувалося на негативних образах із фольклору, наприклад, образ голодного вовка. Образа ж набувала форми порівняння не на користь дитини, іронії в оцінках її можливостей або публічного приниження. Проте поступово протягом вказаного етапу відбувалася переорієнтація батьків від методів покарання до методів мотивації та стимулювання [57].

Слід зауважити, що в післявоєнні роки у французькому суспільстві змінилося також сприйняття гри, що почали сприймати важливим інструментом виховання, коли дитина влаштовувала своє дозвілля. Крім того, важливими методами виховання був приклад батьків та залучення дітей до посильної для них фізичної праці.

Щодо особливостей виховання дітей у середніх за матеріальною забезпеченістю сім'ях (дрібних торговців, ремісників, клерків) у вказаний історичний період, зазначимо, що ці батьки були націлені на вдалу кар'єру своїх дітей. Тому вони орієнтувалися на вищі прошарки суспільства й переймали принципи виховання французької буржуазії, але бажання наблизитися до „верхів” примушувало їх бути достатньо жорсткими у своїх виховних діях [92].

Як встановлено, принципово інша модель виховання практикувалась у найнижчих колах населення — у бідних робочих чи селянських сім'ях, де батьки не мали ні значного часу на виховну роботу, ні знань, ні грошей. Дорослі члени цих сімей дотримувалися старих звичаїв і традицій, на яких вони самі вирости, а тому ці норми були для них зрозумілими та близькими. Так, у бідних сім'ях матір і батько через свою недостатню освіченість не приділяли особливої уваги дотриманню санітарно-гігієнічних норм. Також немовлят ніхто не зважував, бо ваги були в ті часи розкішшю. Малюків, як і багато років тому, починали пригодовувати капустою з 6 місяців, а не кашами чи сухим молоком, як радили лікарі.

Водночас важливо зазначити, що в бідних сім'ях батьки частіше виявляли ніжні почуття до дитини та не намагались її „муштрувати”. У цьому соціальному колі навіть ніхто не чув про необхідність приборкування дітей, розповсюджене у французьких багатіїв. До того ж, ураховуючи, що в майбутньому дітям із бідних сімей доведеться пережити багато негараздів та труднощів, їхні батьки намагалися створити умови для того, щоб маленька дитина в цей період могла насолоджуватися своїм життям, а сам період дитинства вони вважали швидкоплинним і благословенним [31].

Уточнимо, що в бідних сім'ях дитина сприймалася як невинна маленька істота, її не індивідуалізували й не наділяли здатністю маніпулювати іншими людьми. У селянських і робочих родинах дітей не карали, закриваючи їх у темних кімнатах, бо таких кімнат там просто не було. Крім того, у дітей часто не було власного ліжечка, тому немовлят батьки брали до себе в постіль, а інші діти спали або в одному ліжку окремо, або навіть на підлозі. Матері швидко реагували на крик дитини й заколисували її, даючи соску, оскільки вранці голова родини мав іти на роботу, а тому не можна було заважати йому спати. До того ж поруч були сусіди, яким теж намагалися не спричинити зайвих проблем. Важливо також

зауважити, що в бідних сім'ях домінували такі методи виховання маленької дитини: приклад дорослих, заохочення, навіювання тощо [92].

У процесі наукових розвідок визначено, що описані вище розшарування та контрасти у вихованні дітей у різних родинх спостерігалися у Франції ще довгі десятиліття, причому ці підходи у вихованні десь перетиналися, десь вкорінялися із запізненням, тобто певною мірою корелювали між собою. Однак поступово протягом указанного етапу різниця між моделями виховання у представників різних верств французького населення поступово почала зменшуватися.

Зауважимо, що для мотивування сімей до народжуваності дітей у ті часи у Франції відкрилося багато дошкільних виховних закладів, що давали змогу батькам частково передати функції виховання своїх дітей професійним вихователям. З одного боку, це дозволило обом батькам займатися професійною роботою, а з іншого — фахівці могли краще забезпечити соціалізацію дітей. Серед інших причин популярності дошкільних закладів слід також назвати урбанізацію, що мала місце після війни. Адже з переїздом до міст у людей обривалися родинні та суспільні зв'язки, дітей вже було неможливо залишити на бабусю або сусідку. Оскільки внаслідок урбанізації жінки почали все більше працювати, у них виникали проблеми, пов'язані з необхідністю на час роботи прилаштовувати своїх дітей [101].

Варто зауважити, що попервах багато батьків достатньо насторожено ставилися до ідеї про те, що їхню маленьку дитину будуть виховувати сторонні люди, тому мати й батько шли на роботу з тягарем у серці. Однак поступово між батьками та професійними вихователями налагодилась тісна співпраця та взаємне доповнення виховних функцій, що згодом отримало назву *coéducation* (сумісне виховання) [57].

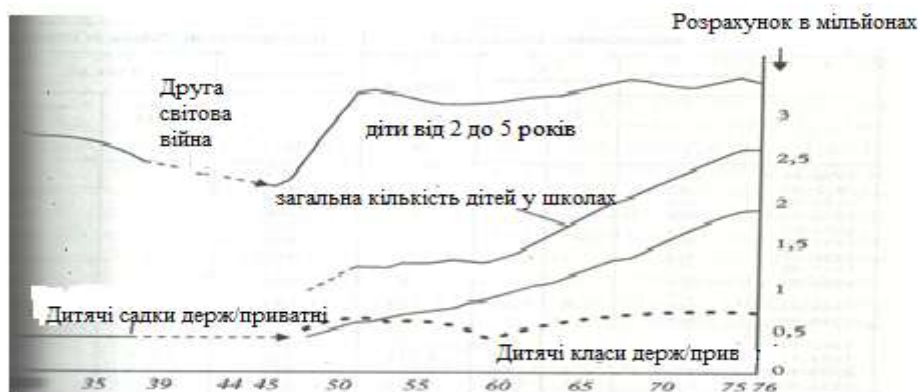
Уточнимо, що найбільш поширеною з дошкільних закладів була материнська школа (дитячий садочок), де за модель слугувало материнське виховання. Тому післявоєнні роки називають „золотою епохою розквіту

материнських шкіл”. Саме ці заклади складали основну ланку дошкільної освіти, причому саме на них, а не на підготовчі класи покладалася функція підготовки дітей до школи [29].

Варто зауважити, що на визначеному етапі еволюція материнської школи відбувалася паралельно (і спільно) з активізацією процесу залучення жінок до розбудови власної кар’єри, зміцненням зв’язків між сімейним, дошкільним та шкільним вихованням, а також еволюцією суспільних поглядів щодо сприйняття раннього дитинства. Згодом материнська школа стала першим виховним закладом для більшості малюків, при цьому саме її модель виховання буде визнано як зразкову [79].

Як встановлено, у 1945–1946 рр. дитячий садочок відвідувало всього 27 % дітей віком від 2 до 5 років. Проте в подальшому кількість дітей у материнських школах почала швидко зростати [91].

Уточнимо, що в розвитку материнських шкіл виокремлюють два періоди: 1) перший період (1945–1959 рр.) — суттєві зміни в організації та змісті дошкільного навчання не відбувалися, але материнські школи поволі витісняли підготовчі класи. У цей період відсоток дітей віком до 6 років у дошкільному навчанні потроху збільшувався; 2) другий період (від 1959 р.) — материнські школи швидко розвиваються, а відсоток дітей віком до 5 років, які їх відвідували, інтенсивно збільшувався. У графічному вигляді зазначену динаміку в кількості дітей (у %), які відвідували материнську школу, було відображено у праці А. Проста [92, с. 89] (Рис. 3.2).



**Рис. 3.2** Розвиток дошкільної освіти між 1930 та 1976 рр.



Зауважимо, що на подальший розвиток материнських та звичайних шкіл значною мірою впливала державна політика. Так, унаслідок алжирської кризи в 1958 р. у Франції була прийнята Конституція П'ятої Республіки. До влади прийшов президент Шарль де Голль, який почав активно змінювати країну. У свою чергу, за економічними змінами у країні змінювалося само суспільство і, зокрема, сімейна політика та традиції сімейного виховання.

Так, у січні 1959 р. президент Шарль де Голль підписав закон про обов'язкове шкільне навчання дітей до 16 років. У випадку порушення цього закону передбачалося призупинення виплати родинної допомоги. Введення цього закону відбувалося поступово (протягом 8 років), аби дозволити школам адаптуватися до більшої кількості учнів. Також вийшов декрет про соціальний захист дитинства в небезпеці, що передбачав проведення профілактичної роботи та виховних заходів у робочому середовищі.

20 листопада 1959 р. відбулася інша знакова подія — Генеральна Асамблея ООН ухвалила Декларацію прав дитини. Згідно з нею, дитина мала „право на здобуття освіти”, що повинна бути безоплатною та обов'язковою принаймні на початковому рівні. У свою чергу, виховання мало сприяти розвитку загальної культури дитини, формуванню її світогляду, становленню відчуття моральної й соціальної відповідальності за свої слова й дії. Найкраще забезпечення інтересів дитини було проголошено як керівний принцип для осіб, які несли відповідальність за її виховання й навчання, перш за все для батьків [5].

Як установлено в дослідженні, на вказаному етапі поради вихователів та вчителів шкіл значною мірою впливали на подальший розвиток традицій у всіх визначених раніше напрямках сімейного виховання (соціальне, моральне, естетичне, фізичне, трудове, громадянське), крім релігійного, однак найбільший вплив здійснювався на організацію соціального, морального та громадянського виховання дітей [65; 67; 81].

У світлі цього відзначимо, що з часів відділення церкви та проголошення Франції світською державою в суспільстві існувала проблема виокремлення морального виховання у школах з огляду на світськість освіти, адже через вішістську політику та антисвітські закони уряду Петену післявоєнна Франція зіштовхнулася з необхідністю захисту світськості. Тому на заняттях із виховання моралі в материнських та початкових школах дітям пропонувалися питання для роздумів, правила, підкріплені реальними життєвими ситуаціями, аналіз запропонованих прикладів описаних дій різних людей та читання текстів на запропоновані теми. Ці уроки відповідали офіційним інструкціям від 1940 та 1958 рр. і пропонували дітям осмислення таких моральних принципів: честь, громадянська сміливість, прийняття відповідальності, повага до свобод, вибір друзів тощо [24]. Утім подальші офіційні інструкції зменшили час на уроки моралі, що повністю зникли після революційних подій 1968 р. у Франції. Унаслідок цього занепад моралі „обов’язку” подвоївся занепадом світської моралі, а нові авторитарні цінності виглядали несумісними із принципами шанобливого виховання людини та дотриманням прав дитини. Навіть саме слово „мораль” зникло з офіційного вжитку, натомість вживали терміни „етика” або „цінності”, „відповідальність”, інколи „орієнтир” [67, с. 66].

Як визначено в процесі наукового пошуку, у 60-ті рр. XX ст. у Франції відбулося декілька важливих подій, що мали значний вплив на суспільство і, зокрема, на подальший розвиток традицій сімейного виховання. Наприклад, деколонізація Африки поставила перед французьким суспільством багато складних філософських та культурних питань, а також спричинила світоглядний розрив між різними поколіннями, у результаті чого виникли запеклі дискусії щодо визначення розумних меж прояву людиною покірності, сили авторитету особистості в сім’ї та спільності, а також чинності існуючих інститутів.

У контексті цього зазначимо, що в 1962–1965 рр. відбулася знакова подія — Вселенський Собор Католицької Церкви, на якому, окрім документів, що регламентували церковне життя, було також ухвалено низку постанов щодо сім'ї, шлюбу, відносин церкви та сучасної культури, питання економічного життя. Ці постанови заважали прогресивному перетворенню традицій і мали на меті законсервувати їхні старі моделі. Водночас у ті роки набувають поширення засоби масової інформації, що здійснюють вагомий вплив на сім'ю, взаємовідносини між її членами, їхні погляди на проблему виховання дітей. У цьому плані значну роль відіграло телебачення [85, с. 11]. Вплив зазначених факторів поступово почав давати свій ефект: було усвідомлено наявність у суспільстві нових геополітичних, культурних та моральних проблем, що вимагали нагального рішення.

Також зазначимо, що 60-ті рр. минулого століття у Франції позначилися загальною лібералізацією французького суспільства. Зокрема, закон від 13 липня 1965 р. суттєво розширив права заміжньої жінки: чоловік більше не мав права заперечувати проти самостійної професійної діяльності дружини. Закон встановлював рівність подружжя у майнових питаннях, зокрема, жінка мала право відкривати власний банківський рахунок. Водночас чоловік і надалі зберігав право на вибір місця проживання родини. Загалом прийняття законів про рівність чоловіків та жінок сприяло зміні самої моделі сім'ї. Місце батька в ній перестали так категорично демонструвати, а батьківське всевладдя поступово відходило в минуле.

Важливою подією в розвитку традицій сімейного виховання стало також прийняття в 60-ті рр. законів про норми всиновлення. Зокрема, від 11 липня 1966 р. у Франції існує повне всиновлення (що перериває усі зв'язки дитини з біологічною родиною та прирівнює її в правах з іншими дітьми, народженими в цій родині) та просте всиновлення (що не пориває зв'язок дитини з біологічною родиною).

Як з'ясовано, починаючи з кінця 60-х років, у французькому суспільстві спостерігалось зростання критики авторитарного стилю виховання, а також формування нового розуміння сутності родини як „сім'ї навколо дитини”. У той час дитинство починають сприймати як „храм дорослої особистості”, а дитину — як автономний суб'єкт із малого віку [81; 85].

Варто зауважити, що в ті роки під впливом соціально-економічних та духовних змін у суспільстві в традиціях сімейного виховання відбувся розлом, вплив якого на подальший розвиток сімейного виховання зберігався ще довгі десятиліття. Адже під впливом демократизації суспільства демократизувалася сім'я, а з нею і традиції сімейного виховання. Утім незмінними залишилися традиції соціального виховання, а саме вимоги батьків щодо ввічливості стосовно інших (вітатися з дорослими, дякувати, прощатися тощо), традиції морального виховання в сім'ї (пояснення того, що погано, що добре, повага до дорослих та інших членів сім'ї). Також незмінними та сильними залишалися деякі традиції, пов'язані з фізичним, трудовим та естетичним вихованням дитини. Наприклад, у колі сім'ї її члени відзначали дні народження та інші свята, спільно виконували домашню роботу, співали пісні та обговорювали останні новини, а також брали участь у культурних та туристичних походах.

Так, унаслідок залучення жінок до роботи і з поширенням закладів по догляду за дитиною у сімейному вихованні з'явилися нові традиції та ритуали. Так, дитина повинна була навчитися самотійно перевдягатися для відвідування дитячих садочків, дотримуватися чистоти. Крім того, з'явився „час мам” (коли дитина, перебуваючи у дитячому садочку, в очікуванні приходу мами має відкласти всі ігри, навести лад у своїх речах і приготуватися до походу додому) [78, с. 84].

Варто також зауважити, що, відповідно до існуючих традицій релігійного виховання, батьки, як і раніше, долучали дітей до своєї релігії.

Нагадаємо, що більшість французів є католицькими християнами. Реалізація їхніх релігійних традицій на вказаному етапі відбувалася через залучення дітей до віри, прищеплення цінностей католицького православ'я, відвідування богослужінь та інших релігійних церемоній.

У процесі наукових розвідок також встановлено, що на статус дитини в сім'ї на вказаному етапі значною мірою вплинуло прийняття нових законодавчих документів. Так, у 1967 р. у Франції легалізували й почали розповсюджувати засоби контрацепції (згодом, з 1974 р., витрати на засоби контрацепції будуть відшкодовуватися соціальним страхуванням). Можливість сімейного планування дала матерям змогу народжувати дитину тільки тоді, коли вона була очікуваною й бажаною для батьків [33; 35].

Зазначимо, що на подальші зрушення в організації сімейного виховання дитини вплинув Закон 70-459 від 4 липня 1970 р., згідно з яким батьківське всевладдя (*puissance paternelle*) змінилося наданням батькам спільних прав і обов'язків у вихованні дитини (*l'autorité parentale*). Як відзначалось у цьому документі, батько й матір законнародженої дитини мають право „захищати здоров'я дитини, її безпеку та моральність”, право „на турботу, догляд та виховання”. Це свідчило про те, що дитина позбавилась статусу суб'єкту без прав та отримала право користуватися юридичним захистом, тобто стала суб'єктом з усіма правами, що надавав цей статус [71].

Можливість появи на світ тільки бажаних дітей у французьких сім'ях стала причиною того, що батьки часто балували своїх малюків. Як відзначається у французькій науковій думці, унаслідок народження в сім'ї в більшості випадках тільки бажаних дітей вони часто перетворювались у „нарцисичну інвестицію” [53, с. 34] батьків, які прагнули задовольнити будь-які примхи своїх маленьких дітей. Саме в ті часи у Франції виникли поняття „дитина-король” чи „дитина-тиран”, що у французькому суспільстві сприймалися як показник неправильного виховання малюка.

Як встановлено в дослідженні, французькі фахівці виділили декілька основних чинників, що сприяли виникненню такої ситуації зі ставленням до дітей у французьких сім'ях [49].

1. Тривалий час різні покоління французів знали лише модель виховання, що базувалася на примушенні й авторитеті батьків, тобто реалізація цієї моделі спрямовувалась винятково на підпорядкування дитини волі дорослих. Однак унаслідок суспільних катаклізмів у травні 1968 р., що наклали суттєвий відбиток на подальший розвиток французького суспільства, старі традиції втратили свою актуальність, а в багатьох людей авторитет та суворість батьків почали асоціюватися з репресіями. Вважаючи себе жертвами авторитарного стилю виховання, ці люди вже не хотіли впроваджувати стару модель виховання дітей у власних сім'ях.

Результатом боротьби членів тогочасного французького суспільства проти авторитарної моделі виховання стало те, що право дорослих виправляти своїх дітей було визнано незаконним. Саме в ті часи з'явилося гасло „Заборонено забороняти!”. Крім того, у даний період значної критики зазнавали особи, які були „наділені авторитетом” та намагалися утримувати „владу виправляти” інших людей. Тривалий час цією владою та авторитетом був наділений образ батька в сім'ї та вчителя (вихователя) у школі. Однак у 60-х рр. XX ст. цей авторитет було переосмислено [67, с. 67].

2. Подальші соціально-економічні зміни в суспільстві дали батькам змогу більше уваги приділяти своїм дітям, цілеспрямовано забезпечувати їх розвиток та особистісне становлення, організовувати їхнє дозвілля. У французьких сім'ях поступово з'являється прояв взаємних почуттів між їхніми членами, що впливає на родинні взаємовідносини. У той період виникають перші ідеї про те, що батьки не повинні авторитарними методами нав'язувати своїм дітям суворі вимоги щодо манер, ввічливості, охайності, мовчазності, спокою тощо. У свою чергу, дорослі мають навчитися поважати автономію маленької особистості, заохочувати прояв нею ініціативності,

зігрівати своєю любов'ю. Суттєвими фактами тих часів є також те, що бездітні сім'ї зустрічалися достатньо рідко, проте багато родин прагнули усиновити чужих дітей.

3. На визначеному етапі педагоги та психологи засобами мас-медіа проводили серед батьків активну просвітню роботу про методи та форми гуманного виховання дитини, доносили до їхньої свідомості ідею про те, що цей процес має відбуватися за допомогою діалогу, а не тиску. Результатом такої роботи став перегляд основних методів виховання і, зокрема, засудження застосування таких методів, як фізичне покарання, погрози, приниження та навіть викликання почуття сорому.

4. Слід також зазначити, що поступово в науковій психолого-педагогічній літературі „розвиток” і „автономія” дитини стали важливими поняттями. У світлі цього психоаналітики почали відстоювати такі цінності сімейного виховання, як уседозволеність, прислухання й повага. Варто також зазначити, що руйнівний вплив на стару модель виховання, в основу якої було покладено авторитарний стиль спілкування, спричинили такі заходи: здійснення внутрішньо-сімейного контролю за народжуваністю, поширення психолого-педагогічних знань серед широкого загалу, розповсюдження знань з психології дитини, прагнення сформувати в дитині автономність, надання їй прав, ставлення під сумнів традиційних ролей у сім'ї і, нарешті, послаблення позицій шлюбу у французькому суспільстві на визначеному етапі.

Особливо популярними серед французів були поради відомого дитячого психоаналітика Ф. Дольто, яка через свої публікації та виступи на радіо доводила їх до свідомості французів. Зокрема, ця дослідниця у своїх працях наполягала на тому, що дитина від народження є особистістю, вона здатна розуміти слова, якщо вони їй „сказані, щоб повідомити правду, яка її турбує” [41, с. 213]. Ф. Дольто закликала батьків починати розмовляти зі своїми дітьми від народження, уміти слухати їх і чути, розпізнавати їхні

комунікаційні повідомлення навіть у тих ситуаціях, коли малюки ще не розмовляють, адже дитина знаходиться на одному рівні з дорослим. За висновками Ф. Дольто, раніше вважалося, що дитина перебуває в процесі становлення, та зараз стверджується, що дитина від самого народження вже є особистістю. Крім того, авторка попереджала батьків про можливість нанесення психологічної травми дітям, якщо дотримуватися суворого й репресивного виховання. Як стверджувала Ф. Дольто, поступово формується нова модель виховання, що ґрунтується на двох таких основних ідеях стосовно дитини: „дозвольте робити” й „дозвольте зрослішати”. Ця авторка кардинально змінила погляди багатьох батьків на виховання та місце дитини в сім’ї [41].

Зазначимо, що в ті часи соціально-економічних змін суспільства зазнали оновлення також рекомендації батькам по догляду за дитиною. Зокрема, якщо в 50-х роках ХХ ст. у них домінувала думка про те, що мати має привчити дитину до годування у визначений час та до горщика, то в 70-ті роки почали цінувати грудне годування малюка, прояв батьками турботи про його здоров’я та добробут, установлення тісного психологічного зв’язку дитини з матір’ю, яка не соромиться відкрито демонструвати їй свою любов.

Цінним набуттям 70-х років минулого століття стало формулювання висновків про те, що стосунки з батьком, матір’ю та іншими членами сім’ї відіграють вирішальну роль у формуванні особистості дитини, а у випадку поганого досвіду наносять травматичний відбиток на психіку вже дорослої дитини. Тому матері, керуючись рекомендаціями фахівців, намагалися побудувати стосунки в межах сім’ї на засадах любові та взаємоповаги [31, с. 58].

5. Варто також зауважити, що у Франції в ті роки з’являються нові форми сімей. Зокрема, деякі батьки після розлучення створювали повторні шлюби, деякі батьки залишалися самотніми й самотійно виховували своїх дітей. Проте в обох цих випадках серед розлучених батьків, як правило,



точилася боротьба за любов дитини, що часто завойовувалась шляхом потакання маленькій людині та задоволення її забаганок. Слід також відзначити, що з більш активним залученням жінок до професійної діяльності в батьків часто не вистачало часу на виховання дитини, тож вони намагалися відшкодувати нестачу уваги до неї подарунками та вседозволеністю.

Визначені вище фактори значною мірою впливали на збільшення кількості дітей-„королів”. У контексті цього варто відзначити, що психолог Ж. Ріше виділив два типи таких дітей:

1) неспокійна дитина, батьки якої ніколи не встановлювали їй меж дозволеного, необхідних для її безпеки; вона не автономна і не має своєї думки, не знає, що вона може чи не може робити. Така дитина є невпевненою в собі та знаходиться в постійному пошуку дозволу;

2) дитина, яка домінує. Ця дитина сама встановлює правила в сім’ї: коли їй засинати, їсти, дивитися телевізор. Вона нічого не боїться і хизується своєю владою над батьками [94].

Слід відмітити, що в 70-ті роки у державній сімейній політиці відбувалися такі важливі зрушення: можновладці звернули увагу на найбільш знедолених дітей, а сама родинна політика стала знаряддям для боротьби з нерівністю (саме в той час з’явилися численні виплати сім’ям за умов, якщо їхній сумарний матеріальний дохід був нижче визначеного рівня) [105]. Крім того, з липня 1971 р. уряд почав опікуватися людьми з обмеженими фізичними можливостями: було ухвалено допомогу дітям з особливими потребами, які не отримували матеріальної допомоги на освіту, та допомогу дорослим з обмеженими фізичними можливостями. Вперше каси соціальної допомоги отримали завдання опікуватися частиною населення, що не підпадає винятково під категорію „сім’я”. Зазначені заходи загалом сприяли подальшій гуманізації сімейного виховання та його традицій.

Варто також зазначити, що реформа 1972 р. торкнулася сімейних виплат. Зокрема, 3 січня 1972 р. було ухвалено рішення про виплату допомоги на догляд за дитиною у сім'ях, де працюють обидва батьків, з метою підтримки матерів, які хочуть поєднувати материнство та професійне життя, а також виплату допомоги в тому випадку, коли заробіток родини не перевищує певний поріг. Продовжуючи окреслену реформу, у липні в дію входить ще один закон щодо пенсійного забезпечення матерів, який передбачає врахування періоду догляду за дитиною у робочий стаж [33; 36].

3 липня 1974 р. за умови неперевищення заробітку певного рівня батькам школярів віком від 6 до 16 років у Франції виплачується так звана допомога „на початок навчального року”, тобто покриваються витрати, пов'язані зі шкільним навчанням (шкільна форма, канцелярські товари тощо).

Як визначено на основі аналізу відповідних французьких джерел, протягом зазначеного етапу у зв'язку зі зростанням ролі дошкільних, шкільних закладів та ранньою соціалізацією дітей у процесі їхнього виховання поступово сформувався новий чинник впливу на дітей — їхні друзі. Якщо в довоєнні роки спілкування дитини з однолітками відбувалося лише з дозволу батьків, найчастіше — вдома й у свята, то в післявоєнні часи все більшого розповсюдження набувають усілякі дитячі й юнацькі рухи (ідеологічні, релігійні, світські), наприклад скаутський, комуністичний, католицький, кожний із яких, як правило, мав свої виховні стратегії та інструменти. При цьому діти приєднувалися до певного руху не лише через свої відповідні переконання, але й для того, щоб реалізувати потребу спілкування з товаришами. І хоча згодом популярність цих рухів згасла, вони все одно стали тим поштовхом, що ввів у сім'ю розуміння необхідності мати друзів [92].

Отже, можна підсумувати, що на початку першого етапу (1945–1974 рр.) у французьких сім'ях був поширений традиційний авторитарний стиль виховання з використанням відповідних методів виховання. Проте

поступово відбувалося пом'якшення сімейних традицій, батьки почали проявляти більше уваги до дітей. Згодом на перший план виходить нова виховна цінність — автономія. Цей феномен розвинувся у Франції паралельно з розвитком індивідуалізму. У світлі цього соціологи виокремлюють два періоди: „перша сучасність” (середина 60-х рр.), коли основна увага при вихованні приділялася забезпеченню засвоєнню дитиною цінностей авторитету та слухняності, а основною метою було прищеплення їй правил суспільства; „друга сучасність” (від 60-х рр.) позначена зміною вектора виховання у напрямку створення сприятливих умов для того, щоб дитина формувалась як індивідуальність; найважливішим було не нав'язування правил, а розвиток особистості дитини.

Також відзначимо, що на вказаному етапі в сімейному житті центральне місце займали традиції, що забезпечували соціальне виховання дитини. Водночас традиції, що були пов'язані з моральним, релігійним, фізичним та громадянським вихованням дитини, теж відігравали в житті родини важливу роль. Слід також підкреслити, що закони, прийняті у 1965–1974 рр., зумовили перегляд традиційних сімейних ролей та трансформацію суспільства в цілому, а також заклали основи для зміни статусу дитини та відходу від авторитарного стилю виховання. Поступово відбувалося пом'якшення сімейних традицій, батьки почали проявляти більше уваги до дітей.

### **3.2 Етап гуманізації сімейних традицій (1975–2018)**

На основі аналізу наукової літератури з'ясовано, що прийнятий в 1975 р. закон Абі (*La loi Haby*) [72] стосовно виховання та освіти дітей, сприяв подальшій зміні традицій сімейного виховання у Франції. Зокрема, наприкінці 70-х — початку 80-х років у суспільстві почав діяти принцип „ані потакання, ані авторитарність”, що вимагав від батьків дотримання рівноваги

між цими протилежностями, причому цей принцип у рівній мірі стосувався обох батьків.

У ті часи зникає поняття голови сім'ї, активно критикується патріархат, відбувається розповсюдження феміністичних ідей, що призводить до критики домінуючої позиції чоловіка, попередньо визначених ролей членів сім'ї, а також традиційного розподілу їхніх сімейних обов'язків при виконанні домашніх обов'язків та догляду за дітьми. Погляди на те, що сама природа запрограмувала жінку на догляд за дітьми, а також те, що діти потребують матері більше ніж батька, підлягає сумніву. Більше того, фахівці почали відстоювати думку про те, що для дитини досвід спілкування з батьком є дуже важливим і взаємодія з іншими членами сім'ї не може його замінити [82; 90].

Зміни, що відбувалися в тогочасному суспільстві, вимагали від батьків прояву все більшої компетентності, що примушувало їх звертатися за професійною допомогою до педагогів та психологів. Зокрема, у ті часи набули популярності виступи авторитетних психологів перед аудиторією, причому ці виступи часто ретранслювали засоби масової інформації. Одним із таких психологів був А. Міллер, який ставив під сумнів право батьків визначати, що є правильним для їхніх дітей, та вважав за руйнівний для дитячої психіки улюблений прийом батьків: „Це робиться для твого ж добра!” [75].

Також на визначеному етапі у французькому суспільстві ставилась під сумнів правильність ідеї про позиціонування батьків як прикладу того, ким має стати дитина. Тому точилися дискусії навколо питання, за яким правом вони вважають себе зразковою моделлю для дитини і чи хотіла б сама маленька людина, щоб їй передавали (нав'язували) певні смаки й цінності дорослі члени сім'ї. Такі широкі суспільні дискусії примушували батьків учитися сприймати свою дитину як унікальну особистість та прислухатися до

неї, поважати її індивідуальність, позитивно сприймати та враховувати індивідуальні інтереси та бажання цього члена сім'ї [89].

Відповідно до нового погляду на виховання дітей вважалося, що кожна дитина є „прихованою особистістю”, яка потенційно талановита. Оскільки потенціал дитини має розкрити її оточення, для батьків важливим завданням є виявити її таланти, створивши необхідні умови для їхнього розквіту. Проте загалом діти в подальшому мають знайти свій власний шлях у житті. Як уточнював соціолог Ф. де Санглі, дитина має „докласти зусиль, щоб стати самою собою. Вона має навчитися в безперервному виховному процесі дистанціюватися від батьків та їхнього авторитету для того, щоб самоствердитися” [100, с. 110].

Наведені вище міркування свідчили про те, що у вихованні дитини оформилась нова цінність — автономність, що сприймали як необхідну якість для можливості досягнення людиною успіху в дорослому житті. Тому формування в дітей автономності стало найважливішою метою сімейного виховання. При цьому важливо відзначити, що в ті часи автономність перетворилась у важливу соціальну норму, що не просто проголошували, а навіть нав'язували як вихователям, так і дітям. Зокрема, французький соціолог П. Йонне стверджував, що „автономність дитини слугує за доказ бажаності дитини, що вона з'явилася на світ, щоб бути самою собою” [111, с. 247].

Як установлено в дослідженні, у липні 1975 р. вийшов закон Абі щодо виховання та освіти дітей. У цьому документі визнавалося право дитини на шкільну освіту, обов'язкову з 6 до 16 років, та наголошувалось на підвищенні ролі сім'ї у вихованні дітей. Крім того, відзначалося, що шкільне виховання має гармонійно доповнювати сімейне, причому особливо важливо в цьому плані об'єднати зусилля батьків та вчителів початкової школи в процесі морального та громадянського виховання дитини. Закон Абі також вимагав, щоб з метою взаємного обміну інформацією, координації виховних зусиль

батьки та педагоги підтримували постійний комунікативний контакт до досягнення учнями повноліття [72].

У 1977 р. вийшов циркуляр №77-266 щодо виховних цілей та організації діяльності материнської школи в рамках реформи освітньої системи, в якому було відзначено необхідність посилення кооперації батьків та материнських шкіл у вихованні дітей. Згідно з текстом цього документа, материнська школа готує дітей до навчання в початковій школі, привчаючи малюків до шкільного порядку. Водночас відзначається, що сама материнська школа теж є різновидом освітнього закладу, в якій авторитетом серед дітей користується педагог [54].

Відвідування материнської школи передбачає, що діти мають попередньо скласти у свій портфель усі необхідні для навчання речі (контроль за цим покладається на батьків) та прийти на заняття в чітко встановлений час. Шкільний розклад має перерви, коли малюкам дозволяється йти гратися надвір. Отже, відвідування материнської школи готує дітей до навчання в початковій школі не тільки в освітньому плані, але й привчаючи їх дотримуватися визначеного розкладу. Як відзначалось у циркулярі, для дитини материнська школа являє собою грайливу форму „більше дорослої школи” [92, с. 104]. Очевидно, що успішність навчання в материнській школі значною мірою відзначалась організаційною підтримкою дитини з боку батьків.

У дослідженні визначено, що наприкінці 70-х років проблема морального та громадянського виховання дітей знову набуває актуальності, а тому ці аспекти освіти починають повертатися у шкільні програми. При цьому перед школами постає завдання забезпечити в процесі навчання дітей обов’язковим оволодінням ними знаннями та вміннями, що сприяють формуванню кожної особистості як активного громадянина [67].

Під час проведення наукових розвідок встановлено, що на визначеному етапі внаслідок подальшої еволюції суспільства відбувалися суттєві зміни в

сімейному укладі, зокрема в ролі жінок у сім'ї. Адже їхня професійна активність збільшувалась, що сприяло зростанню фінансової незалежності від чоловіків. У таких умовах основним завданням сімейної політики на рівні держави було створення сприятливих передумов для можливості узгодження жінками професійної діяльності та сімейного життя. Однак описані тенденції в житті сімей все одно мали негативні наслідки для багатьох із них. Зокрема, зростала кількість розлучень, збільшувалась кількість повторних шлюбів та неповних сімей, що теж мали статус сім'ї. У таких умовах розробники нормативних документів, у яких розкривалися різні питання сімейного виховання у Франції, були змушені адаптувати зміст цих документів до наявності в країні нових сімейних конфігурацій та покласти виконання батьківських обов'язків на обох батьків [105].

Варто зазначити, що в окреслені роки у Франції виникла нова традиція — повідомляти офіційними листами родичів і друзів про народження малюка. Крім того, суттєво змінилися стосунки в сім'ї. Так, батьки не боялися відкрито демонструвати ніжність та любов своїй дитині, підкреслювати, що вона бажана.

Дорослі члени сім'ї почали витрачати значні кошти на освіту дитини, приділяти більше уваги вихованню, оскільки вважали, що це дозволить зробити її життя в майбутньому більш щасливим та заможним. Суттєвою зміною тих часів у вихованні стало те, що батьки почали брати активну участь у цьому процесі та догляді за дітьми. Чоловікам уже було недостатньо знати про свій статус батька, вони хотіли бути активною частиною життя своєї дитини, мати з нею міцний психологічний та духовний контакт, тому часто батько був настільки ж близькою людиною для дитини, як і мати. Звичайно, що такий розподіл ролей та стиль поведінки сімейної пари були зовсім нетрадиційними для Франції, а тому нерідко в сім'ї виникали конфліктні ситуації та навіть прояви суперництва в стосунках батьків [31, с. 63].

Прихід до влади президента Ф. Мітерана в травні 1981 р. ознаменував чергові зміни в сімейній політиці Франції. Так, новий уряд зробив спробу уніфікувати права сімей та пом'якшити їхню дискримінацію, що виникала через різну кількість членів сім'ї та наявних матеріальних ресурсів. Для цього була проведена переоцінка існуючих виплат для сімей. Допомогу нараховували залежно від сукупного доходу сім'ї.

Знакова для подальшого розвитку традицій сімейного виховання подія сталася 16 грудня 1982 р., коли відбулася перша конференція у справах сім'ї, на якій головував прем'єр-міністр і яка була заздалегідь анонсована президентом Франції Ф. Мітераном. Ця конференція протягом наступних десятиріч стане майданчиком для обговорення нових законопроектів ще до їх прийняття, а також можливістю для науковців виступити зі своїми пропозиціями щодо подальшого реформування системи виховання та підтримки сім'ї у Франції.

Як визначено в процесі наукових розвідок, кінець 80-х років загалом у світі позначився гострими дискусіями фахівців та пересічних громадян щодо місця в сім'ї дитини, адже саме вона, а не батьки, поволі перетворилась у центр сім'ї. Результатом міжнародних дискусій стало ухвалення ООН 20 листопада 1989 р. Міжнародної конвенції прав дитини, яку Франція ратифікувала 8 серпня 1990 р. Зокрема, відповідно до змісту цієї конвенції, дитина отримала право на захист свого життя, гуманне ставлення до себе, недопущення фізичного насильства та приниження. Також було проголошено, що діти можуть безкоштовно відвідувати початкову школу, отримуючи з боку вчителів та батьків заохочення до обов'язкового навчання в школі, а також вимагати дотримання своїх прав при накладанні дисциплінарних обмежень в освітньому закладі [10].

Важливо відзначити, що в статті 29 зазначеної конвенції було сформульовано основну мету й завдання закладів освіти: сприяння повноцінному розвитку особистості дитини, її талантів, розумових та



фізичних здібностей, виховання маленької людини в дусі поваги до своїх батьків, прагнення до миру й порозуміння з іншими людьми, терпимості, культурних традицій, турботи про навколишнє середовище [10].

Подальші реформи у французькому суспільстві стали відповіддю на пошук шляхів „якнайкращого забезпечення інтересів дитини” [10, с. 7]. При цьому проблему реалізації права членів сім’ї було пов’язано з негативними наслідками наукового прогресу, що стало причиною прийняття перших законів у галузі біоетики.

У контексті порушеної проблеми важливо відзначити, що в 1993–1994 рр. рівень народжуваності у Франції досяг свого історичного мінімуму: 1,66 дитина на жінку, що змусило уряд шукати причини цього падіння та визначати нові напрями розвитку сімейної політики [30]. Унаслідок цього 25 вересня 1991 р. Економічна та соціальна рада ухвалила висновок щодо здійснення „французької сімейної політики”, в якому відзначалася необхідність здійснення перевірки ефективності наданої сім’ям допомоги, а також наголошувалось на необхідності проведення нових заходів з метою узгодження сімейного та професійного життя людей.

У світлі цього в 90-ті роки ХХ ст. у Франції на державному рівні проводилися заходи з метою покращення соціальних умов для жінок, щоб вони могли гармонійно поєднувати професійну діяльність та сімейне життя (Б. Капдевіль, Ж. Мошйон) [32; 79]. З урахуванням нових соціальних реалій та потреб жінок, які прагнули ставати матерями в умовах цих реалій та водночас будувати професійну кар’єру, було прийнято Закон від 8 січня 1993 р., що покладав відповідальність за виховання дітей на обох батьків без урахування наявності чи відсутності документа про їхнє одруження.

Юридичною підставою для користування людьми своїми батьківськими правами та спільного виконання батьківських обов’язків у повному обсязі був факт про те, що жінка та чоловік визнали своє батьківство протягом першого року життя дитини, жили разом та займалися

її вихованням. Отже, батьківські права та обов'язки впливають безпосередньо з юридичної спадкоємності між батьками та дітьми. При цьому батько не може бути позбавлений батьківських прав, окрім як рішенням судді з поважних причин, що виходять з інтересів дитини. Окрім того, закон ухвалює посаду судді в сімейних справах замість судді у шлюбних справах, таким чином покращуючи ситуацію з дотриманням прав дитини. Також цей нормативний документ надавав маленькій особі право висловлювати своє бажання з приводу того, з ким вона хоче залишитися в разі розлучення батьків. Отже, в законі дитину було визнано значною мірою автономним суб'єктом сімейного життя [33; 71].

Варто також відзначити, що 25 липня 1994 р. було прийнято закон про сім'ю (*Loi no 94-629 du 25 juillet 1994 relative à la famille*), що передбачає, окрім інших заходів, розширення виплат батьківської допомоги на виховання другої дитини, якщо батьки працюють неповний робочий день. Також закон створює можливість отримувати одночасно дві допомоги на виховання, якщо обидва батьки дитини віком до 3 років працюють неповний робочий день. Відповідно до тексту закону, сума адресної допомоги на догляд за дитиною вдома та допомога сім'ї при наймі акредитованої виховательки були переглянуті; продовжено декретну відпустку у випадку багатоплідної вагітності, введено допомогу при всиновленні дитини. Граничний вік дітей, які бралися до уваги при нарахуванні певної суми сімейних виплат, планувалося підвищити найпізніше 31 грудня 1999 р. [35].

Закон також передбачав реалізацію місцевих схем розвитку догляду за дітьми з метою збільшення кількості місць у яслах і розширення форми надання послуг по догляду за дитиною дошкільного віку. Утім відзначимо, що в ті часи, як і сьогодні, запропоновані схеми були задекларовані, але не реалізовані. Проте загалом зазначений закон мав велике значення для покращення життя сімей, особливо частина щодо допомоги на виховання другої дитини: протягом трьох років кількість її одержувачів потроїлася.

Як встановлено, на межі XX–XXI ст. сімейна політика у Франції знову почала змінюватися відповідно до нових реалій. Зокрема, у той період спостерігалось зміцнення принципу спільного батьківства, посилення ролі батька у вихованні дитини. Актуальним питанням стало забезпечення сімейного посередництва як ефективного інструменту урегулювання конфліктів в інтересах дитини. Варто також зауважити, що в 2000 р. було створено посаду уповноваженого із захисту прав дитини. І надалі велику роль в обговоренні майбутніх законів сімейної політики відігравали конференції, до участі в яких активно залучаються представники UNAF [105].

Так, 15 червня 2000 р. було проведено конференцію з питань сім'ї, на якій в чергове було анонсовано проведення різних актуальних заходів, у тому числі ухвалення відпустки по догляду за важкохворою дитиною та допомоги на „батьківську присутність” (тобто допомога батькам, які не працюють, а доглядають хвору дитину); створення допомоги при відновленні професійної діяльності для одержувачів допомоги малолітнім дітям [35; 107]. На цю конференцію 2001 р. міністр у справах сім'ї та дітей С. Руаяль винесла на обговорення пропозиції щодо проведення низки важливих заходів, спрямованих на реабілітацію батьківських прав та обов'язків: відображення в цивільному кодексі нових обов'язків (захист, виховання, взаємоповага та спільна реалізація батьківських прав і обов'язків), переоцінка ролі батька, можливість спільної опіки над дітьми для розлучених пар [35; 76; 106].

Як встановлено, у грудні 2001 р. було ратифіковано Закон 2001-1135 щодо прав одного з подружжя, який пережив іншого, та дітей, народжених поза шлюбом, а також модернізовано різні аспекти спадкового права. У березні 2002 р. відбулася ратифікація Закону № 2002-305 про батьківські права й обов'язки, що офіційно визнав рівні права й обов'язки батька та матері щодо виховання дитини, затвердив положення про почергове місце проживання для дітей, чиї батьки розлучилися, юридично зафіксував

створення сімейного посередника. Того ж дня було прийнято Закон № 2002-304 щодо визначення прізвищ дітей, відповідно до якого кожна дитина має право на одержання прізвища батька або матері, або прізвища обох у порядку, обраному батьками. За відсутності спільного рішення батьків дитина могла взяти прізвище батька. Рішення про обрання прізвища першої дитини в подальшому поширювалося на всіх наступних дітей. Це ж правило застосовувалось і стосовно всиновлених дітей [35].

Як визначено в процесі наукового пошуку, у Франції в останнє десятиріччя політика догляду за дітьми віком до 3 років спрямована на вирішення насамперед таких завдань: підвищити рівень народжуваності, забезпечити професійну зайнятість жінки та створити умови для розвитку дитини. У науковій літературі визначено, що необхідність створення цілісної системи державного сприяння сімейного виховання зумовлюється насамперед такими факторами: демографічний виклик та підвищення професійної діяльності жінок, пов'язане зі зростанням індустріалізації країни та необхідності залучення додаткової робочої сили; коригувальні дії, спрямовані на розвиток та підвищення матеріального добробуту дітей із бідних сімей, де батьки обмежені у виховних засобах та коштах; передбачення повернення інвестицій, вкладених у людський капітал [28].

Варто зауважити, що на визначеному етапі значною мірою продовжувала реалізовуватися державна політика стосовно забезпечення взаємодоповнення сімейного виховання дитини та її виховання в дошкільних закладах, що була розпочата в 70–80-х рр. XX ст., адже це дозволяло допомогти членам сім'ї поєднувати роботу й виконання сімейних обов'язків. Це зумовило активний розвиток структури дошкільної освіти, що супроводжувався значним підйомом жіночої праці [43].

Слід зазначити, що вплив дошкільної освіти дітей на узгодження сімейного та професійного життя загалом залишається недостатнім. Головним чином до послуг дошкільної освіти звертаються дипломовані

матері з вищою освітою, які мають двоє або більше дітей. Водночас, коли кількість дітей зростає, матері знижують свою професійну діяльність, у той час як чоловіки навпаки починають більше працювати [79]. Утім, за результатами соціологічного опитування, проведеного Opinion Way у 2016 р., саме батьки, а не школа здійснюють найбільший вплив на формування дитини, забезпечуючи певні аспекти домашнього виховання [див. рис. А.1 та А.4 Додатку А].

Як визначено в дослідженні, у сучасній Франції освіта в материнській школі, що виступає першою ланкою навчання для дітей, не супроводжується глибоким науковим обґрунтуванням щодо її змісту та організації, засобів досягнення поставленої мети. Однак, як цілком справедливо відзначає В. Буїс, таке обґрунтування має стати первинним, бо дошкільна освіта, закладаючи своєрідний каркас для подальшої освіти дітей, у своїй основі включає різні освітні технології, що можуть стати ефективними тільки за умови їх чіткого опису та виділення часу для відпрацювання [29].

Оскільки в багатьох країнах, у тому числі у Франції, вважається, що перші роки дитинства накладають значний відбиток на подальший розвиток дитини, організація дошкільної освіти для дітей є актуальною проблемою, що стає об'єктом дискусій для багатьох науковців, а також для формування на цій основі стратегій її подальшого розвитку, що мають на меті сприяти рівному доступу до навчання, покращити якість засвоєння навичок і гарантувати відповідну освіту тим, хто навчається. При цьому стратегії, що втілюються в освітній царині сучасної Франції, змінюються залежно від економічного й соціального контекстів, а також від змісту педагогічних концепцій, у яких визначено місце дитини та її сім'ї в суспільстві [50]. У науковій літературі також зазначено, що дефіцит політичної волі, демографічні перемінні й бюджетні обмеження деформують завдання дошкільного навчання, пов'язаного з потребами дітей [102].

Уточнимо, що у Франції як одній із двох країн Європи разом із Бельгією (Французька громада) дитину можна офіційно віддавати для проходження дошкільного навчання починаючи з 2 років. При цьому навчальні й виховні завдання освітнього процесу для дворічних дітей у сучасній Франції зводяться в основному тільки до догляду за ними.

Водночас важливо відзначити, що у французькому суспільстві навколо питання про доцільність починання освіти дитини в материнських школах у такому ранньому віці точаться запеклі дискусії. Унаслідок цього кількість таких дітей у материнських школах значно зменшилася [28; 110]. Для більш наочного представлення динаміки змін у кількості дітей дошкільного віку (у %), які відвідують материнську школу у Франції, відповідні дані наведено на рисунках Б.1 и Б.2 Додатку Б [38].

Зауважимо, що вплив різних форм догляду за дитиною на її виховання на сьогодні виглядає як складне питання, відповіді на яке кардинально змінюються залежно від країни, дійових осіб педагогічного впливу та способу їхньої взаємодії. Причому А. Флоран відзначає, що нелегко точно визначити позитивні чи негативні ефекти від тієї чи іншої форми догляду за дитиною на її розвиток [48].

У світлі цього В. Буїс наводить такі структурні моделі дошкільної освіти:

- інтегрована модель (*modèle intégré*), що передбачає реалізацію однієї освітньої структури для всіх дітей дошкільного віку, що потім еволюціонує у тих самих умовах навчання й виховання: єдина установа для груп дітей будь-якого віку, однаковий рівень кваліфікації персоналу, відповідального за виховну діяльність, та одне й те саме джерело фінансування. Такі центри приймають дітей віком від 1 до 6 років. У Європі таку модель догляду за дитиною пропонують шість країн: Латвія, Норвегія, Швеція, Фінляндія, Ісландія та Словенія, у той час як в інших п'яти країнах (Данії, Іспанії, Греції, Литві та Кіпрі) сім'ї можуть обирати між інтегрованою моделлю або

диференційованою залежно від віку. Також інтегрована модель розповсюджена у Великобританії;

- суміжна модель (*modèle juxtaposé*), що є найпоширенішою в Європі й організована за допомогою двох окремих структур: та, що приймає дітей від народження до 4 років (за винятком Франції, де нижньою межею першої структури є 2 роки, та Бельгії, де в дошкільні заклади дітей приймають з 2,5 років), та тієї, що приймає дітей від 3 до 5–6 років [28].

На відміну від інших країн, у Франції превалює свій специфічний підхід, коли в центрі уваги фахівців перебуває не дитина та її розвиток, а сама школа, що формує в маленькій людині певні знання й навички, готуючи її в такий спосіб до навчання в початковій школі. Ця модель розглядається багатьма вченими як гарантія надання дитині всіх можливостей для засвоєння нею основних знань та навичок, необхідних для успішного навчання в початковій школі. Причому в такому контексті школа розглядається як композитна конструкція, що виконує різні важливі завдання (захист, виховання, підготовка до школи тощо). Реалізація зазначеного підходу супроводжується впровадженням освітніх програм, покликаними сприяти когнітивному, а також соціальному розвитку дитини, готувати її до засвоєння таких основних навичок, як лічба, читання, письмо, при цьому структуруючи та визначаючи зміст того, що потрібно передати дитині [28; 43]. Варто зазначити, що школа та сім'я доповнюють одна одну (див. рис. А.3 Додатку А).

Як встановлено, у 2000 р. у Франції було прийнято декрет № 2000-762, в якому зазначалося, що заклади для дошкільників не обмежуються тільки здійсненням догляду за малюками, тобто вони мають виконувати цілий спектр різних функцій: прийом, догляд, розвиток дітей, забезпечення сприятливих умов для перебування дитини в цьому закладі. Водночас відмітимо, що вказаний декрет не конкретизував вимоги до змісту

дошкільної освіти, а також методи, форми й засоби, що доцільно було застосовувати в процесі навчання й виховання дітей [39].

Не останнє місце у Франції в забезпеченні ефективної дошкільної освіти відводиться власне визначенню її якості. Як установлено, організація економічного співробітництва та розвитку розрізняє декілька критеріїв якості, що доцільно використовувати:

- якість методів та змісту освіти (те, що вивчають діти в межах програми, діяльність за цією програмою);
- якість на структурному рівні, тобто професійний рівень співробітників, характеристика приміщень для навчання, а також те, яке місце посідає заклад у структурі громади;
- якість впливу на дитину (на когнітивному та лінгвістичному рівнях, але так само це стосується здоров'я, соціалізації дитини та її здатності керувати своїми емоціями).

Дослідження, проведені у Франції, загалом підтверджують доцільність обрання таких критеріїв: рівень професійної кваліфікації персоналу та керівництва, кількість дітей у групі, наявність часу для взаємодії з сім'ями в індивідуальному порядку та час на осмислення цих практик [37].

Як визначено, на сьогоднішній день у Франції внаслідок зростання попиту батьків на дошкільні послуги й послуги по догляду за дітьми дошкільного віку традиційно склалося багато різних форм їх надання:

- 1) колективні ясла;
- 2) батьківські ясла, що організовуються батьківською асоціацією; при цьому батьки можуть брати участь у вихованні дітей, приходити на деякий час та дбати про своїх дітей, допомагаючи їм адаптуватися психологічно;
- 3) сімейні ясла, організовані агентством, що винаймає виховательок і сплачує їм зарплату;



4) сертифіковані няні, які доглядають за дітьми вдома, причому, як правило, така няня доглядає приблизно за трьома дітьми одночасно; няні, які доглядають за дітьми в домі у батьків [19; 104]

Розподіл типів догляду за дітьми дошкільного віку від 2013 р. [108] наведено на рис. Б.3 Додатку Б.

Варто зауважити, що в сучасному французькому суспільстві бабусі та дідусі традиційно не беруть активної участі у вихованні та догляді за онуками, адже французи похилого віку мають своє особисте життя та не воліють присвячувати багато часу онукам. За статистичними даними, майже третина (точніше — 34 %) бабусь та дідусів ніколи не доглядають за своїми онуками [59]. У свою чергу, 98 % дітей доглядають професійні вихователі в дитячих яслах або садочках [95].

Проте деякі похилі люди у Франції надають своїм дітям ту чи іншу допомогу. Найбільш поширені форми такої допомоги представлено в рис. Б.4 Додатку Б.

Відзначимо, що сучасна освітня політика є важливим засобом боротьби проти бідності певної частини населення та відстоювання ідеї рівності доступу до отримання освіти дітьми. Її центральною лінією є забезпечення активного розвитку кожної дитини, навчання її основним життєвим навичкам, забезпечення успішності в майбутній життєдіяльності, тобто ця політика орієнтується не лише на задоволення конкретних потреб батьків або школи. Це особливо важливо в тому плані, що ранній вік дитини на початку шкільного навчання стає ключовим фактором соціалізації та розвитку дитини, особливо у сфері навчання мові та забезпечення автономності особистості [84].

Зауважимо, що на сьогодні у Франції президентом Е. Макроном уже анонсовано введення обов'язкової дошкільної освіти з 3 років із вересня 2019 р. (зараз обов'язковою в країні є шкільна освіта дітей віком від 6 років). Після ухвалення цього закону Франція буде єдиною країною у Європі, в якій

обов'язкова освіта дітей починається в 3 роки (для порівняння: на сьогодні найнижчий вік для відвідування закладів освіти в Європі спостерігається в Люксембурзі — 4 роки) [53].

Аналіз наукової літератури засвідчує, що вплив факторів, що передбачають досягнення дитиною успіхів у навчанні, включає у себе перш за все індивідуальні й соціальні характеристики учня. При цьому французькі науковці (Ф. де Санглі, Ф. Дюбе, С. Кан) [42; 58; 100] виявили наявність сталих зв'язків між шкільними результатами особи й деякими характеристиками її сім'ї. У ще більш загальному значенні численні дослідження встановили зв'язок між соціально-економічним статусом сім'ї та когнітивним розвитком дитини (Ж. Вансан, Б. Лаір, Д. Тан) [109].

Отже, умови життя людини в дитинстві та культурні звички батьків виявилися важливими для набуття нею знань. При цьому в науковій літературі відзначається, що „деякі види діяльності матимуть позитивний результат, якщо вони будуть найбільш наближеними до класичного бачення культури”, тобто людині треба „читати, ходити до кінотеатру, музею”, на противагу тим видам діяльності, що є найбільш віддалені, наприклад „займатися спортом, ходити на полювання, в'язати” тощо [46]. Також під час прогнозування навчальної успішності дитини доцільно брати до уваги такі чинники, як професія та рівень освіти батьків (причому освіта матері виявилася найважливішою), а також розмір і структуру сім'ї (перевага віддається повним невеликим сім'ям порівняно з неповними).

Батьки прищеплюють дитині свої *системи поглядів* (інколи релігійного характеру), що вважаються динамічними рамками пізнання та моделлю специфічних цінностей (таких, як важливість засвоєння грамотності, отримання освіти, повага до інших). Розрізняють також ще два типи поглядів: *традиційні погляди* (інтереси дитини поступаються інтересам всієї родинної групи, повага до дорослих, слухняність, залежність дитини) та *сучасні погляди* (індивідуалізм, автономність, конкуренція, емоційна

незалежність). Ці погляди інколи співпадають і адаптуються один до одного залежно від ситуації. У ширшому сенсі погляди з традиційною колективістською тенденцією призводять до затримки розвитку, низького IQ, появи психологічних та соціальних проблем, гірших шкільних результатів та соціальної інтеграції [61].

Як встановлено, для досягнення дитиною в майбутньому високих результатів у читанні велике значення має знання нею літер. У світлі цього було виявлено, що діти, які росли в сприятливому сімейному середовищі, демонструють краще сформовані навички письма, знання та вміння вправлятися з читанням текстів книжок, ніж учні з неблагополучних сімей [80]. Виявлення взаємозв'язку між умінням читати дитиною та її сімейним середовищем сприяло встановленню того факту, що саме соціальна складова читання у сім'ї визначає в майбутньому результативність оволодіння учнем навичок письма. При цьому повсякденне вправляння дитини в письмі не тільки сприяє в подальшому успішному застосуванню нею письма в різних практичних ситуаціях, але й розвитку в маленькій людині первинних звичок читати [80].

Оскільки ставлення до письма значною мірою відрізняється в різних сім'ях, було розроблено відповідну типологію сімейного кола. Так, батьків умовно поділили на тих, які дотримуються „конформістської орієнтації” (ця орієнтація спостерігається в тому випадку, коли сімейне коло є несприятливим для розвитку дитини, а ставлення сім'ї до письма заважає шкільному підходу), а також батьків із „функціональною орієнтацією” (вона виявляється в тій ситуації, коли сімейне середовище є більш сприятливим для розвитку дитини, а члени сім'ї проявляють підвищений інтерес до письма, результатом чого є щоденні заняття письмом та контроль за шкільними завданнями) [80].

Як доведено фахівцями, фонологічна свідомість людини розвивається задовго до досягнення нею чотирьох років. Цей факт пояснює наявність

суттєвих відмінностей у навчальних досягненнях учнів, що вони демонструють протягом усього часу навчання в початковій школі, адже ці відмінності значною мірою визначаються соціально-економічним середовищем усередині сім'ї. Ідеться про те, що діти, які походять із неблагополучних сімей, через брак практики відпрацювання навичок письма мають значні труднощі в галузі фонології мови (зокрема в установленні зв'язку між графічними символами та звуками), у той час як діти, які ознайомлені з назвами літер та мають первинні навички читання, демонструють більшу адаптованість до засвоєння алфавіту та розуміння написаного тексту на підготовчих заняттях.

Варто зазначити, що важливою складовою сучасної системи сімейного виховання у Франції є державна підтримка феномена батьківства, що реалізується не лише шляхом виплати фінансової допомоги, а й через дію цілої мережі консультативних центрів та кабінетів, що здійснюють супровід молодих людей під час їхньої підготовки до прояву усвідомленого батьківства, надають допомогу під час реалізації членами сім'ї батьківських обов'язків тощо. Так, у 1999 р. було створено Мережу підтримки та супроводу батьківства (REAAP). Ця мережа охоплює 11 адміністративних організацій та 5 міністерств [97]. Про високу довіру до соціальних працівників у випадку труднощів свідчать дані опитування, наведені в рис. А.2 Додатку А.

Також підтримку батькам надають Міністерство у справах сім'ї, каси із сімейної допомоги, комуни-центри із соціального захисту, генеральні ради, мерії, школи, родинні асоціації, асоціації професіоналів у сфері допомоги сім'ям тощо. Зауважимо, що діяльність REAAP спрямована на „підвищення значущості ролі батьків та їхніх компетенцій: прояву відповідальності, авторитету, упевненості в собі, ознайомлення дітей із історією їхньої сім'ї, відпрацювання в них умінь захисту та розвитку дитини”, прояву „уваги до різних видів сімей”, „сприяння покращенню стосунків між батьками”,

„залучання до своїх лав усіх, хто хоче підтримати батьків у розбудові ними гармонійних стосунків із власними дітьми” тощо [63, с. 42]. Уточнимо, що необхідна допомога батькам надається через групи підтримки, групи з організації заходів, гарячі лінії, групи обговорення, інформаційні пункти та пункти ознайомлення з правами, батьківські будинки, сімейне посередництво (налагодження стосунків між членами родини за допомогою посередників), систему надання допомоги батькам на дому, центри планування родини та сімейного виховання, службу психологічного супроводу у закладах освіти, форуми, конференції-дебати тощо. Також взаємодія батьків та дітей організовується під час відпустки матері й батька, спільного відвідування певних заходів усіма членами сім’ї [83]. Варто також конкретизувати, що загалом послуги, що надаються для підтримки батьків, умовно поділяються на два вектори: 1) узгодження сімейного й професійного життя (догляд за дітьми); 2) власне надання необхідної підтримки батьківству.

Як визначено в процесі наукових розвідок, на досліджуваному етапі відбувалася реалізація всіх окреслених раніше груп традицій, проте цей процес набув більш гуманістичного характеру. При цьому провідну роль у соціальному, моральному, громадянському й естетичному вихованні дитини продовжували відігравали „материнські” та інші школи (К. Лельо, Г. Лере [65; 67] та ін.). Однак у межах сім’ї теж існували свої традиції, що доповнювали суспільне виховання в указаних напрямках.

Так, французи добре усвідомлюють важливість наявності в сучасній сім’ї традицій соціального й морального виховання, адже розуміють, що основні соціальні вміння, поняття доброго й поганого закладаються в дитині в наймолодшому віці саме батьками. Зокрема, французькі психологи та педагоги уточнюють, що соціально-моральні устої закладаються в психіку дитини у віці 3,5–5,5 років, тобто це відбувається до 6 років, коли розпочинається процес її соціального й морального виховання у школі. Як підкреслюють фахівці, оскільки „розум дитини ще не прокинувся для

розуміння того, чому це погано, а це добре” [25], головним у цьому віці стає прищеплення добрих звичок, що примушують малюка практично автоматично намагатися робити ті справи, що вважаються добрими, та уникати тих дій, що не відповідають моральним нормам [99].

Наприклад, у плані здійснення соціального виховання можна зауважити, що батьки суворо контролювали дотримання дітьми таких традицій: доброзичливе привітання при зустрічі навіть незнайомих людей та прояв доброзичливого ставлення до них, чемне поводження в публічних місцях, чітке дотримання режиму дня та правил взаємодії з батьками (вечір — це час дорослих, діти мали знаходитись у своїх кімнатах та не заважати батькам; усі члени сім’ї мають виконувати свої обіцянки тощо). У межах сім’ї передбачається багаторазове повторення дітьми тих дій, які заохочуються батьками, наприклад прибирання спочатку іграшок, а з часом — одягу (зокрема акуратне складання одягу ввечері перед сном), виховання звичок ввічливості через привчання дітьми регулярно вимовляти під час спілкування з іншими людьми слова „доброго дня”, „дякую”, „будь ласка”; формування слухняності і звички дитини не порушувати батьківської заборони, наприклад, заборони торкатися небезпечних речей (таких, як ніж, електричні прилади тощо). Дотримання традицій морального виховання в сім’ї передбачає формування в дітей переконання говорити правду, не ображати маленьких дітей, надавати посильну допомогу іншим людям тощо [25, 67].

У контексті дослідження варто уточнити, що під час здійснення морального й соціального виховання дитини, формування в неї слухняності французькі батьки враховують вік вихованця, на якому когнітивному етапі розвитку він знаходиться, а також керуються історичними традиціями сімейного виховання. Зокрема, встановлено, що у французьких сім’ях залежно від віку дитини традиційно застосовують різні методи та прийоми виховання.

Так, від народження дитини до 10 місяців батьки намагаються не піддаватися її забаганкам (особливо це стосується привчання дитини до спокійного сну вночі). У Франції традиційно публікується багато праць педагогів і рекомендацій психологів (наприклад, [47; 64; 102], як гуманними методами досягти такого результату). Фахівцями доведено, що діти дуже швидко після народження можуть привчитися спати всю ніч та не будити своїх батьків. При цьому з урахуванням знань про сон у дітей різного віку виокремлюють два етапи, на кожному з яких застосовують різні педагогічні методи.

Так, привчаючи спати вночі дітей віком до 4 місяців, французькі фахівці пропонують враховувати фази сну малюка, тому рекомендується не реагувати на рухи дитини, кряхтіння, не підбігати до нього й не брати на руки, щойно він подасть якийсь звук. Якщо це не подіяло, французи використовують крайній метод — дозволяють дитині певний час плакати, вичікуючи деякий час та не підходячи до неї. Згодом час плачу дитини скорочується, й вона починає спати. У протилежному випадку батьки підходять до дитини та з'ясовують причину її плачу.

Також дітей, як і раніше, годують у чітко фіксовані години. Якщо дитина вночі починає плакати, їй не дають їсти, бо це сприяє появі негативних звичок. Щодо виховання послуху, то, за висновками французьких фахівців, у цьому віці дитина здатна зрозуміти лише два слова: „так” чи „ні”. Доцільність застосування заборон навіть для такої маленької дитини французькі психологи пояснюють тим, що це робиться для її ж власної безпеки, тобто щоб вона не завдала собі шкоди.

За рекомендаціями французьких фахівців, другий етап у соціальному та моральному вихованні дитини охоплює вік від 6 місяців до 2,5 років. На цьому етапі вікового розвитку малюк починає ходити, торкатися й вивчати різні речі, що трапляються на його шляху. Тому головним завданням для батьків стає забезпечення його безпеки. З цією метою дитину привчають

поважати висунуті батьками правила й обмеження. Тому сказане батьками „ні” на певну дію дитини має звучати впевнено і твердо та не допускати зміни рішення. Оскільки саме в цей час закладаються основи майбутнього батьківського авторитету, фахівці рекомендують батькам бути послідовними у своїх діях та уважно стежити за дотриманням дітьми сформульованих правил. При цьому покарання має застосовуватися до дитини одразу після її проступку, бо вона ще нездатна у своїй свідомості зв’язати минуле, що сталося годину чи дві назад, з теперішнім часом. У контексті цього позбавлення малюка десерту ввечері як покарання за поганий вчинок, зроблений вдень, не досягне своєї цілі [107].

За порадами фахівців, для дітей *від 3 до 6 років* заборона має формулюватися вже за допомогою використання інших слів, тобто „ні” має бути замінено на „забороняється” або „дозволяється”, „треба..., не треба...” тощо. Як вважають французькі вчені, даний віковий етап — час безумовної слухняності дитини, коли вона поважає та намагається дотримуватися тих меж, що для неї встановлюють батьки; час, коли дитина привчається просити вибачення, казати правду. Причому рекомендується, що до 4 років не варто пояснювати дитині причини заборони. Адже тільки з указанного віку в маленької людини формується відчуття моральності, вона здатна сприймати об’єктивні закони, тобто тільки з 4 років дитині доцільно починати роз’яснювати причини, чому ті чи інші вчинки є гарними чи поганими. Водночас батькам потрібно враховувати, що правильність їхніх слів малюком не обговорюється й не піддається сумніву, а якщо мати чи батько щось забороняють, вони не можуть цю заборону змінити за дозвіл через прохання дитини. У разі порушення вимог дитину автоматично карають [25; 107].

Однак важливо враховувати, що в указаному віці в сім’ях починаються труднощі, пов’язані з усвідомленням дитиною, що вона є автономною істотою, а тому відчуває потребу заявити про себе. Найчастіше це



виражається в її відмові підкоритися наказам батьків. У такій ситуації не варто змушувати маленьку особистість до послуху за будь-яку ціну, адже вона не поступиться ні через страх, ні силою примусу. Якщо батьки будуть проявляти відсутність гнучкості та механічно наполягати на своєму рішенні, це може спровокувати коло нескінчених конфліктів та негативно позначитися на розвитку малюка. У такому випадку дорослим членам сім'ї краще обрати обхідний шлях, наприклад, привернути увагу дитини до чогось іншого, запропонувати інший варіант дій тощо. Крім того, батькам необхідно залишатися послідовними і неухильними у контролі за дотриманням існуючих в сім'ї правил та традицій. Як не дивно, деякі французькі фахівці (наприклад, П. Руссо [98]), рекомендують батькам у конфліктних ситуаціях у разі потреби підвищувати голос. Проте більш широкого розповсюдження у Франції набули мовчазні виховні методи та прийоми виразу свого незадоволення батьками, зокрема, коли дорослі виразом свого обличчя демонструють дитині несхвалення її дій.

За класифікацією французьких фахівців, наступний етап вікового розвитку дитини охоплює *вік 6–7 років*, коли в ній має вкорінитися звичка слухатися. Цей вік французькі вчені називають „віком розуму”, адже саме в цьому віці дитина вже здатна зрозуміти, чому від неї вимагають виконати (чи не виконати) ту чи інші дію. Маленька особа вже починає ставити дорослим багато різних питань. Проте фахівці попереджають, що не завжди треба вдаватися до докладних пояснень своїх відповідей, бо дитина їх може не зрозуміти. Крім того, вона може своїми питаннями просто намагатися відволікти увагу батьків та відкласти виконання тієї справи, що від неї вимагають зробити й що не викликає в ній бажання виконати її. Тому в деяких ситуаціях батьки просто мають наполягати на виконанні дітьми своєї вимоги, залишаючи їхнє питання без відповідей та пояснень.

Важливо також відзначити, що французькі батьки розрізняють серйозні проступки (*faute*) та пустощі (несуттєві проступки) (*bêtise*), які могли бути

зроблені дітьми навмисно або через свою необачність. Батьки карають дитину тільки за серйозні проступки. Причому іноді вони навіть залучають дитину визначити, чи був її проступок дрібницею або серйозною провиною [107].

Наступний етап у класифікації французьких фахівців з психології та педагогіки охоплює вік дитини *від 7–8 до 10–12 років*. Як вважають учені, у цей час дитина досягає вже достатньо високого рівня розумової розвиненості (а в підлітковому віці в неї ще й починається період статевого дозрівання, що значно ускладнює процес взаємодії з нею), тому вона нерідко починає сперечатися з батьками. Зокрема, молодший підліток намагається шукати суперечності в словах батьків, недоліки у їхніх діях та загалом маніпулювати дорослими членами сім'ї, стикаючи їх між собою та використовуючи принцип налаштування їх один проти одного. У такий спосіб підліток перевіряє стійкість існуючих у сім'ї правил і традицій, їх твердість, дієвість. Як радять французькі фахівці, якщо підліток добре знає, що не можна щось робити (наприклад, не можна пізно лягати спати, бо треба добре почуватися наступного дня, не треба їсти занадто багато цукерок, щоб уникнути карієсу тощо), то немає сенсу витратити час на пояснення нерозумності неправильних дій, адже виховання не зводиться тільки до процесу переконання або ведення переговорів. В описаному випадку дитина має бути покарана, причому рекомендується застосовувати достатньо серйозні покарання, що зробить їх більш дієвими.

Як встановлено, наступний етап у розвитку дитини охоплює вік *від 12 років до її повноліття*. За висновками французьких учених, цей вік — це „час протесту” молоді людини, коли вона ставить усе (навіть очевидні речі) під сумнів, особливо батьківські правила. Крім того, вона добре знає батьків, їхні сильні сторони та слабкості, болючі місця, тому намагається маніпулювати дорослими людьми. На цьому етапі вікового розвитку фахівці радять батькам не підвищувати голос у конфліктних ситуаціях, провокуючи

підлітка на аналогічні дії. У той час, як і раніше, рекомендується вводити нові конкретні правила співжиття з урахуванням віку молодої людини та концентруючи свою увагу на відображенні найбільш важливих аспектів виховання (навчання, здоров'я тощо). Оскільки підліток, як правило, прагне порушувати сформульовані правила, для нього важливо встановити чітку межу, коли за неслухняністю настане покарання. Варто також зазначити, що батьки теж мають проявляти повагу до своєї дитини та її особистого простору, наприклад не диктувати їй, який вигляд має її кімната. Водночас необхідно нагадувати підлітку про необхідність підтримувати порядок у кімнатах спільного користування. За висновками французьких психологів, слухняність підлітка можна забезпечити шляхом укладання спільної угоди з батьками, в якій будуть чітко розписані права та обов'язки всіх членів сім'ї. Загалом батькам рекомендується карати дітей у підлітковому віці лише у випадку допущення ними серйозної провини.

Як бачимо, класифікація етапів вікового розвитку дитини значною мірою відрізняється від аналогічної класифікації вітчизняних учених. Крім того, поради французьких фахівців щодо виховання дітей різного віку теж суттєво відрізняються від рекомендацій українських учених.

У процесі наукового пошуку встановлено, що фізичні покарання у сучасній Франції стають рідкістю. Більше того, 30 листопада 2018 р. Національна асамблея Франції офіційно ухвалила закон, що забороняє фізичне та психологічне насильство при вихованні дитини. У світлі цього французькі батьки дослухаються до порад психологів щодо того, які методи виховання доцільно застосовувати в процесі виховання, щоб уникнути конфронтації та зберегти гармонію в сім'ї [107].

Як з'ясовано, французькі батьки для реалізації традицій сімейного виховання використовували також специфічні прийоми виховання [25; 65; 98; 107]:

1. *Супровід*, який доцільно застосовувати для попередження кризи у дитини або її відмови від виконання певних дій. Суть цього прийому полягає в тому, щоб допомагати й супроводжувати дитину під час виконання завдання, щоб вона відчувала себе більш впевнено. Зазначений супровід можна коментувати, заохочуючи дитину виконати заплановане, різними способами: „Давай я тобі допоможу!”, „Зробимо це разом!”, „Хто збере більше, той і виграв!” тощо.

Необхідно зазначити, що надання подібної допомоги дитині не суперечить вихованню в неї автономії, оскільки до 6-річного віку малюк ще не в змозі оцінити масштаб поставлених перед ним завдань, як це робитиме старша дитина. Тому, за даними психологів, отримуючи деякі батьківські завдання (наприклад зібрати іграшки), ця маленька людина може відчувати „перевантаженість” складністю поставленого завдання, яке вона сприймає як занадто важке для її можливостей, унаслідок чого дитина взагалі відмовляється його виконувати. У таких ситуаціях немає сенсу наполягати на тому, щоб малюк виконував це завдання сам, адже це спровокує лише появу в нього психологічної кризи. Крім того, супроводжуючи дітей у виконанні їхніх завдань за допомогою цих коротких речень, батьки допомагають їм вербалізувати свою потребу в допомозі в майбутньому, розвинути почуття компетентності й перетворити повсякденні справи на приємні моменти.

Слід також відзначити, що діти можуть відмовлятися від виконання завдання, якщо ця вимога примушує перервати їхню поточну діяльність, оскільки те, що вони роблять зараз, є для них більш важливим, відомим та дає відчуття безпеки. Оскільки адаптація до змін є частиною життя людини, батькам потрібно повільно привчити дитину до зміни діяльності. Для цього може бути дуже корисним попередження дитини про те, що скоро відбудуватиметься зміна її діяльності, а також використання пісочного годинника для визначення точного часу, коли вона має закінчити свою гру.

2. *Прийом „раз, два, три”*, що є особливо ефективним при вихованні дітей до 12 років. Він полягає в тому, щоб дати дитині час протягом декількох секунд переключитися від попередньої діяльності, змінити свою поведінку, прийняти рішення стосовно виконання чи невиконання поставленого завдання та усвідомити наслідки для себе у випадку непослуху. У більшості випадків використання цього методу дозволяє уникнути виникнення конфліктної ситуації. Його цінність проявляється в тому, що він може бути використаний у різних вікових групах і в різних ситуаціях. Крім того, даний метод є простим у застосуванні втручання у неправильні дії дитини та непомітним для оточуючих, що дозволяє використовувати його в громадських місцях без нанесення дитині психологічної травми.

3. *Прийом відділення*, що полягає в тому, щоб розділити братів та сестер або друзів. Є дуже корисним під час суперечок.

4. *Пауза*, що застосовується у випадку надмірного збудження дитини, допомагаючи їй швидше заспокоїтися. Цей прийом полягає в тому, що дорослі роблять певну перерву у своїх діях, не реагуючи на неадекватні дії дитини. Вони просто знаходяться поряд із нею наодинці, трохи на відстані, психологічно допомагаючи їй в оволодінні власними емоціями. Адже діти у віці до 9 років зіштовхуються з великими труднощами під час управління своїми емоціями на самоті, а тому потребують допомоги, іноді навіть психологічної, мовчазної підтримки, щоб навчитися керувати проявом гніву чи хвилюванням. Під час такої паузи дитина відчуває, що батьки перебувають поруч, щоб допомогти їй, навіть якщо вона й діє неналежним чином. Цей метод також часто дає можливість швидко розрядити конфліктну ситуацію, перш ніж вона загостриться й вимагатиме більш енергійного втручання дорослих. Указаний прийом також проявляється в тому, що перш ніж зреагувати на плач чи інші негативні реакції дитини, батьки спочатку переконуються, що їхнє втручання дійсно необхідне.

5. *Гумор*, який стає в пригоді для розрядки негативної ситуації під час спілкування батьків з дітьми різного віку, примушуючи їх переосмислити свою поведінку. Розрядити напружені ситуації з малюками часто допомагають жарти, лоскіт, підморгування, посмішки, нескладні веселі ігри. Такі прийоми стають важливими союзниками у розвитку мотивації дитини щодо прояву поваги до встановлених правил або у разі потреби зміни її поведінки, причому це відбувається в гармонійній і приємній атмосфері для всіх. Іноді зазначені прийоми можуть допомогти уникнути використання догани або покарань, що зазвичай вимагають у батьків набагато більше енергії та нервів.

6. *Шепіт*. Особливо ефективний метод втручання в поведінку дитини, коли вона перебуває в стані хвилювання, гніву або кризи. Замість того, щоб реагувати на негативну ситуацію підвищенням голосу, матір чи батько, який шепоче, миттєво розряджає атмосферу, привертає увагу дитини й відволікає її від того, що ввело її в цей стан. Дитина стає спокійнішою завдяки шепоту, краще сприймає зауваження батьків і легше йде на контакт. Цей метод особливо корисний ввечері, під час їжі, тому що діти часто втомилися протягом дня і, як правило, хочуть говорити голосніше й усі одночасно.

7. *Позитивне підкріплення* полягає в тому, щоб зосередити увагу на успіхах дитини та хорошій поведінці. Заохочення дитини мотивує її до прийняття й поваги визначених правил поведінки, підвищує самооцінку вихованця. Варто також зауважити, що батьки часто проявляють більшу увагу до негативної поведінки дітей. Однак у разі нестачі батьківської турботи діти нерідко починають повторювати цю поведінку, щоб знов отримати увагу, навіть якщо вона виявляється негативною. У такому випадку використання позитивного підкріплення вихованців дає змогу змінити цей цикл на користь гарної поведінки. Тому батькам важливо бути уважними до своєї дитини й заохочувати її до правильних вчинків. Адже прояв

„позитивної” уваги сприяє зменшенню випадків негативної, поганої поведінки дитини. Уточнимо, що позитивними підкріпленнями можуть бути фрази заохочення й вітання, а також відповідні жести, міміка (посмішка, підморгування, слова „Молодець, ти прибрав свої іграшки!””) тощо.

8. „*Несхвалення*”, коли батьки привертають увагу дитини на ті її дії, що вони не схвалюють.

9. „*Робити великі очі*” — прийом, який проявляється в тому, що батьки мовчки демонструють дитині своє здивування й незадоволення її поведінкою засобами міміки.

10. „*У чому справа?*” — під час істерики дитини їй спокійно пропонують пояснити, що трапилось і що вона хоче.

11. „*Рамки*” — визначення чітких меж допустимої й недопустимої поведінки.

12. „*Будь мудріше*” (замість зауваження „поводься чемно” батьки заохочують дитину поводитися як доросла й мудра людина).

13. „*Заборона з поясненням*” (заборона з боку батьків супроводжується поясненням, чому необхідно виконати цю заборону).

14. „*Тут вирішую я*” — у критичній ситуації все ж таки нагадування дитині, що кінцеве рішення стосовно її поведінки та дій приймають батьки [25; 98; 99; 107].

Як визначено в процесі дослідження, у сучасній Франції батьки значну увагу приділяють також здійсненню громадянського та правового виховання дитини на основі дотримання відповідних традицій, що доповнює педагогічну роботу в даному напрямі, яка проводиться в закладах освіти. Зокрема, у межах сім’ї методом пояснення, бесід, розповідей здійснюється виховання в дитини поваги до історії своєї Батьківщини, державної символіки. Також у багатьох сім’ях проводиться святкування основних державних свят із відвідуванням організованих у їхніх містах заходів.

Важливу роль у житті сім'ї відіграють також традиції релігійного, фізичного та трудового виховання дитини. Зокрема, її залучення до релігійних традицій, як і раніше, відбувається через обряд хрещення, обрання й залучення до виховання хрещених батьків, відвідування уроків із катехізису в місцевій церковній парафії та церковних богослужінь, сповідей гріхів перед священиком, щоденного читання Слова Божого й молитви перед вживанням їжі, участі в релігійних святах та інших заходах, організованих церквою.

Традиції фізичного виховання дітей у сім'ї закладаються шляхом ведення всіма її членами здорового способу життя й дотримання правил раціонального харчування, організації регулярних сімейних походів у гори, пішохідних та велосипедних прогулянок на природі, залучення дітей до ранкових пробіжок, плавання, скандинавської ходьби на вихідних, катання на лижах під час сімейних відпусток тощо. Також традиції трудового виховання реалізуються під час приготування дітьми разом із батьками їжі та виконання інших домашніх справ, заняття садівництвом чи іншими спільними захопленнями.

Щодо традицій естетичного виховання, варто зауважити, що сім'я виконує важливу роль у первісному естетичному вихованні дитини, бо, за свідченнями психологів, уже трирічна дитина здатна реагувати та правильно сприймати фрази батьків з оцінкою „це гарно (красиво)” чи „це негарно (некрасиво)” стосовно різних предметів, що оточують членів сім'ї. А це, у свою чергу, поступово формує у вихованця здатність формувати оцінні судження щодо прояву краси в навколишньому світі та виражати власні естетичні уподобання [77]. Слід також підкреслити, що дитина, чуючи від батьків відповідні оцінки („це гарно” чи „це негарно”) щодо різних негативних вчинків, тобто стосовно того, що не треба робити (наприклад, брехати, вередувати тощо), переносить поняття краси зі сфери естетики в моральний або емоційний вимір.



Як встановлено в дослідженні, традиції естетичного виховання маленької особистості прищеплюються під час сімейного відвідування музеїв, прослуховування музики чи занять в інших царинах мистецтва, формування вмінь бачити красу в різних її проявах (краса природи, вишуканий смак в одязі, гурманство тощо). Зокрема, незвичною традицією естетичного виховання дітей у Франції є святкування дитячих днів народження в музеях або в кінотеатрах.

У цьому плані багато музеїв пропонують залежно від тематики виставки готові анімаційні програми, що передбачають, окрім відвідування експозиції музеїв, такі цікаві розваги: полювання на скарби, виготовлення прикрас, малювання, вироблення скульптур тощо. Наприклад, музей магії пропонує дітям ознайомитися зі старовинними магічними апаратами, спробувати показати фокус під час вистави тощо. Після розваг безпосередньо в приміщенні музею дітям виносять торт чи інші солодощі для проведення чаювання [45].

Як з'ясовано, французькі батьки реалізують традиції морального й естетичного сімейного виховання також за допомогою перегляду мультиків, використання іграшок, читання книжок із красивими малюнками, що вони з турботою відбирають та пропонують дітям. Причому М. Лакруа підкреслює, що процес естетичного виховання дитини має відбуватися у святковій, розслабленій атмосфері, адже без цього неможливо виховати в дитини любов до читання чи інтерес до певного виду мистецтва [62].

Основним завданням естетичного виховання, яке усвідомлюють більшість французьких батьків і на якому наголошують психологи та педагоги, є не прищеплення дитині дорослими людьми власних естетичних уподобань, а надання допомоги в розвитку її власного смаку. Тому батьки мають уважно вислуховувати враження дітей та водночас демонструвати, що смаки однієї людини можуть не співпадати з уподобаннями іншого поціновувача краси, виховуючи в такий спосіб у вихованця повагу до смаків

інших людей. У більш дорослому віці дитини батьки намагаються формувати в ній уподобання в галузі літератури, живопису, кінематографії, театрі, скульптури, музиці, фотографії та інших видах мистецтв [62; 77; 89].

Як стверджує педагог та психіатр Ф. Жаме, „першим дзеркалом, що формує ідентичність людини, є погляд батьків, другим — це культура, що надає сенс уявленню особистості про себе у сучасному надчутливому світі” [89]. У свою чергу, Ж. Демме підкреслює, що головна роль батьків в естетичному вихованні полягає навіть не в тому, які естетичні цінності вони транслюють дітям (адже це залежить від їхнього рівня освіти, особистих уподобань), а в силі впливу дорослих людей на розумовий, психічний, естетичний розвиток вихованців [там само]. Це не означає, що батьки мають нехтувати своєю роллю передавача знань, зокрема вони мають надати дитині ті знання, які вона самотійна не може знайти (наприклад певні знання з історії або мистецтва без обмежень на дитячі або юнацькі уподобання вихованця). Проте знов ідеться не про те, щоб змодельовати смаки малюка чи підлітка, а про те, щоб допомогти особистості їх відпрацювати. У світлі цього батьки мусять підштовхувати дитину програвати гами чи інші твори на піаніно, заохочувати дивитися документальні фільми, стежити за тим, щоб дитина читала книжки за програмою тощо. Однак дорослим треба бути готовими до того, що дитина буде протестувати й опиратися, і тут доцільно перейти до вмовляння та проявити вміння домовлятися з маленькою особистістю. Також заради формування культурних уподобань батьки регулярно відводять дітей до бібліотек та муніципальних театрів, заохочують дітей до вибору фільмів для перегляду разом, допомагають обирати книжки для прочитання та музику для прослуховування, дарують квитки в музеї або кінотеатри, підписку на журнали, дізнаються у мерії щодо майбутніх культурних заходів, заохочують дітей відвідувати сайти великих виставок тощо. Ключовим моментом в естетичному вихованні є отримання від нього насолоди і батьками, і дітьми.

Незвичним для інших країн видом сімейного виховання дитини у Франції є виховання гурманства (смаку до їжі). Мистецтво виховання смаку зародилося приблизно 40 років назад і є абсолютно новою, інноваційною та стимулюючою практикою, яка є частиною вміння правильно харчуватися. Цей вид виховання прищеплює дитині індивідуальне задоволення від їжі та її колективного споживання. Воно виховує такі якості в особистості, як прагнення до різноманіття в їжі, спільного вживання, отримання задоволення від їжі, нового смаку [68].

Як вважає С. Деларош-Уо, співзасновниця Національної асоціації з виховання смаку до їжі у молоді, цей смак формується в дитини ще в утробі під впливом харчових уподобань матері, оскільки дитина вже здатна розрізняти через плаценту пахучі молекули їжі. Таким чином, немовля народжується вже зі сформованим індивідуальним сенсорним апаратом. Проте харчові уподобання людини розвиваються все життя залежно від досвіду її харчування [68].

Для формування смаку дитини достатньо пропонувати їй відповідну їжу. Відкриваючи нові кольори, запахи, смаки та присмаки, дитина розширює свої харчові уподобання. При цьому тактика виховання смаку залежить від віку дитини. Наприклад, від народження до 3 років дитина відкрита до нового досвіду й легко погоджується куштувати щось нове. Утім якщо дитина відмовляється куштувати нову для неї їжу, батькам не потрібно відступати: необхідно запропонувати одну й ту саму страву у різному виконанні 8–9 разів для того, щоб сформувати харчову звичку. Наприклад, якщо пропонувати їжу, що є корисною, але яка не у великій пошані серед дітей, можна запропонувати її у смаженому вигляді, потім варену, з різними соусами, приправами, нарізану різними способами, зі сметаною тощо. Уже у віці 3–8 років дитина проявляє свою індивідуальність та свої смаки в їжі, які слід враховувати. Треба також знати харчові фобії вихованця. Якщо в цьому віці дитина не хоче їсти запропоновану страву, то це може бути наслідком

того, що її сенсорний апарат підсилює смакові характеристики їжі. Наприклад, гіркота може відчуватися сильніше або слабше. У віці 8–12 років у дитини настає період відкритості до нового досвіду й вона може почати із задоволенням куштувати нові страви, смак яких вона раніше не сприймала. У цей час дитина може відмовитися харчуватися, як дорослі члени сім'ї, і наполягати на своїх уподобаннях. З цим треба миритися. Наприклад, батькам рекомендується перш ніж запропонувати дитині якусь нову страву або овоч, яскраво описати смак кожної страви, а потім поцікавитися у вихованця щодо вражень від їжі [52; 68].

Як визначено в дослідженні, головний прийом французьких батьків при прищепленні гастрономічної культури дітям полягає в тому, щоб не змушувати їх все з'їсти, а вмовити все скуштувати. У такий спосіб маленький член сім'ї збагачує свій діапазон смаків. Також на рівні національного гасла французи намагаються реалізовувати таке правило правильного харчування: „5 овочів та фруктів кожного дня”, яким керуються батьки при плануванні меню [68]. Слід також зазначити, що для підвищення культури харчування населення, починаючи з 2011 р. регулярно проводиться кулінарне свято під назвою „Смак Франції”, яке батьки зазвичай відвідують разом із дітьми.

За результатами наукових розвідок, французька модель формування гурманства з дитинства, яку інколи називають справжньою кулінарною освітою, має суттєві позитивні результати: діти стають справжніми гурманами, з малолітства привчаючись до дотримання правил здорового харчування, а це, у свою чергу, дозволяє уникнути такої поширеної сьогодні у багатьох країнах світу хвороби, як дитячого ожиріння (див. рис. Б.5 Додатку Б). За цим показником Франція займає одне з останніх місць у світі. Більше того, у той час, як у всьому світі показники дитячого ожиріння зростають, в останні роки у Франції відбувається уповільнення темпів зростання цього показника, а за даними 2016 р. він навіть зменшився [103].

Варто також зауважити, що важливими формами реалізації традицій сімейного виховання, що значною мірою сприяють згуртовуванню членів сімей, є такі: сімейні свята, повсякденний спільний прийом їжі, хрестини, спільні ігри, домашня праця, спортивні змагання тощо (К. Міргале [77]).

У контексті порушеної проблеми доцільно також визначити головні цінності, що прищеплюють французькі батьки своїм дітям у процесі виховання: 1) стосовно інших: відкритість, щедрість, здатність ділитися, слухати, дружба; 2) щодо самореалізації: щастя, впевненість у собі, автономність, урівноваженість; 3) моральні цінності: гідність, справедливість, віра, дотримання моральних норм та правил, відданість; 4) сімейні цінності: любов, довіра, виховання, взаємопідтримка та взаємодопомога; 5) освітні цінності, що складають основу для успішного навчання в школі: праця, завзятість, амбіції, активність тощо [99].

Як було з'ясовано в процесі дослідження, реалізація традицій сімейного виховання у Франції на вказаному етапі підкорялась таким основним принципам: роль матері не повинна затьмарювати інші соціальні ролі жінки, дитину треба навчити долати власні розчарування, у дитини має бути своє особисте життя, важливо надавати дітям значний ступінь незалежності, усі члені сім'ї мають враховувати існуючий поділ „дорослого” й „дитячого” простору та часу. Також виявлено умови успішної реалізації традицій сімейного виховання у Франції: сприйняття батьками своєї дитини буквально з перших місяців після народження як автономної особистості; забезпечення узгодженості виховного впливу на дитину з боку батьків і вихователів відповідних установ; відсутність форсування процесів навчання і розвитку дитини, акцент у процесі виховання на навчання малюків навичкам соціалізації; на основі поділу негативних дій дитини на дрібні витівки (*bêtise*) і серйозні проступки; її карають тільки за вчинення таких проступків.

### **3.3 Перспективи використання позитивного французького досвіду в українському сімейному вихованні**

З метою визначення перспектив використання позитивного французького досвіду в українському сімейному вихованні доцільно спочатку проаналізувати аналогічний вітчизняний досвід реалізації традицій сімейного виховання, виявити проблематичні ланки цього виховання. При цьому особливу увагу необхідно привернути тим складовим традицій сімейного виховання в Україні, що дуже відрізняються від французьких відповідників.

Як встановлено в дослідженні, на становлення сучасних традицій сімейного виховання в Україні вирішальний вплив мали традиції народної педагогіки, що й сьогодні знаходять своє відображення у баченні моральних ідеалів українців, їхніх характерних рисах характеру (працелюбність, скромність, турботливість про дітей, патріотизм, мужність тощо), інтересу в багатьох людей до народної творчості (приказок, казок, прислів'їв), у застосуванні в сімейному вихованні дітей багатьох методів та прийомів виховання.

За висновками українських науковців (О. Вишневський, І. Зайченко [3; 9]), на становлення сучасних традицій сімейного виховання значною мірою вплинули такі фактори:

- останнім часом в українських сім'ях (особливо міських) спостерігається тенденція до одностатевості, унаслідок чого маленька людина, виховуючись у таких умовах, не отримує цінного досвіду догляду за молодшими братами та сестрами, не засвоює відповідні практичні навички, які пізніше вона змогла би застосовувати у вихованні власних дітей;

- сучасні молоді сімейні пари намагаються при першій можливості відокремитися від своїх батьків, виховувати своїх дітей самостійно в межах нуклеарної сім'ї. Утім на практиці це означає послаблення деяких цінних традицій сімейного виховання, неможливість реалізації накопиченого

життєвого досвіду старшого покоління, відчуття багатьма батьками в силу нестачі педагогічного досвіду розгубленості у взаємодії з дітьми;

- у значній кількості українських сімей втрачаються традиції народної педагогіки, все рідше використовуються народні казки, прислів'я та приказки, тому в таких сім'ях діти, дорослішаючи, часто проявляють більший інтерес до західної культури, ніж до етнічної культури власного народу;

- у міських умовах проживання діти вже не перебувають під пильним оком односельчан, а іноді навіть батьків, а тому їхні прояви негідної поведінки не стають приводом для осуду знайомих та членів своєї сім'ї.

Варто також зауважити, що якість сімейного виховання та прояв його традицій значною мірою визначаються соціальними та економічними чинниками. Адже фінансові труднощі негативно впливають на емоційний стан батьків, а постійна необхідність у пошуках ними додаткового заробітку позбавляє дорослих членів сім'ї часу та сил на спілкування з дітьми. Усі ці фактори сприяють створенню напруженої атмосфери в сім'ї, виникненню сварок.

Слід також нагадати, що сімейне виховання в Україні тривалий час перебувало під впливом радянської ідеології, що вимагала виховання дітей як типових членів суспільства з відсутністю права на прояв індивідуальності в своїх поглядах і смаках. З набуттям Україною незалежності відбувся перехід від авторитарного стилю сімейного виховання, що домінував ще в 90-х рр. XX ст., до демократичного і навіть ліберального. Утім і сьогодні в українських сім'ях спостерігаються полярні прояви поведінки батьків як вихователів.

Для виявлення цінного досвіду реалізації традицій сімейного виховання українськими батьками, а також основних недоліків та проблем виховання в українських сім'ях було опрацьовано відповідні наукові джерела, а також проаналізовані результати проведеного нами пілотного

дослідження, у якому взяли участь 37 учителів, 112 учнів середніх і старших класів, а також 79 батьків.

Загалом з'ясовано, що традиції сімейного виховання в Україні охоплюють приблизно ті самі його основні напрями, як і у Франції, тобто соціальне, моральне, трудове, розумове, фізичне, естетичне. Так, українські традиції соціального виховання сім'ї проявляються в тому, що батьки своєю щоденною поведінкою закладають фундамент соціальних цінностей у своїх дітей. Наприклад, важливими соціальними традиціями, що впливають на особистісне становлення малюка, є вітання й прощання членів сім'ї один з одним та іншими людьми, їхня манера спілкування, дотримання правил етикету, прояв готовності визнавати свої помилки, у тому числі перед дітьми, поважного ставлення до їхніх інтересів та прохань тощо.

Важливе місце в житті українських сімей займають традиції морального виховання. Так, за результатами пілотного дослідження, ці традиції проявляються в тому, що батьки разом із дітьми надають різного виду допомогу своїм німецьким старим сусідам (купують продукти, готують їжу, прибирають у квартирі тощо), відвідують вихованців дитячих будинків, беруть участь у волонтерській діяльності, організовують серед сусідів збір речей для вимушених переселенців, разом із дітьми перераховують кошти з кишенькових грошей дитини на лікування їхнього однолітка тощо.

Традиції морального виховання українських сімей охоплюють також виховання в дітей милосердного ставлення до тварин. Наприклад, діти разом із батьками обирають собі в притулку домашнього улюбленця серед тих, що більш за інших потребують турботи та любові, викликають службу спасіння, щоб визволити кошеня, яке застрягло між бетонними плитами будинку тощо.

Слід нагадати, що сьогодні сімейною традицією багатьох українських сімей, що забезпечує моральне й громадянське виховання дитини, є участь у параді вишиванок, який проходить в Україні з 2011 р. в День вишиванки. До цього свята сім'ї готуються заздалегідь, вишиваючи чи купуючи вишиванки



для всіх її членів. При цьому кількість сімей, які беруть участь у такому параді, у різних населених пунктах постійно збільшується. Переважна більшість українців має сьогодні власну вишиванку, що свідчить про зростання її популярності серед населення.

Слід зазначити, що основні моральні якості дитини формуються ще в ранньому дитячому віці шляхом соціального успадкування. За опитуванням фонду Разумкова, найпершими якостями, що українці прагнуть виховати у своїх дітей, є (за спаданням важливості): працелюбність, терпимість та повага до інших людей, почуття відповідальності, бережливість, рішучість та наполегливість, вміння тримати себе в товаристві, незалежність, вміння ділитися, слухняність тощо (див. рис. В.1 Додатку В). Варто нагадати, що запорукою морального виховання дитини є не проповідування дитині моральних цінностей, а приклад усіх членів родини: від батьків до дідусів та тіток, адже дитина на підсвідомому рівні переймає від усіх оточуючих моральні норми поведінки, мову тощо. Отже, виховний вплив мають не лише слова, а й вчинки. Втім роз'яснення дитині того, що є погане, а що добре, також важливе на цьому етапі. Показником успішності застосування методів виховання є рефлексія дитиною своєї поведінки та її коригування.

У контексті порушеної проблеми дослідження доцільно також навести своєрідний кодекс моральних добродітностей дитини дошкільного віку, що пропонують українські науковці А. Кузьмінський та В. Омеляненко: не вбивай нічого живого; не крадь; не зраджуй: ти завжди відповідальний за тих, кого наблизив до себе; уникай неправди, не свідчи на когось брехливо; люби й шануй батьків своїх та рідних — бабусю, дідуся, братів і сестер; прагни сумлінно працювати: праця — головне джерело людського багатства; будь милосердним, з повагою стався до інших людей, намагайся допомогти їм; виявляй чуйність до тварин, захищай їх; бережливо стався до довкілля, бо це наш дім, який забезпечує благополуччя нашого життя; стався до інших

так, як хотів би, аби ставилися до тебе; говори всім лише правду: вона звеличує людину; допомагай батькам, членам сім'ї в їхній праці [15, с. 163].

Стосовно громадянських традицій слід відзначити, що в багатьох сім'ях батьки регулярно читають із дітьми оповідання з історії України, розповідають про героїчну історію українського народу, наприклад, про мужність українців (у тому числі своїх родичів) у роки Другої світової війни, дбають про те, щоб діти змалку знали імена тих, хто віками боронив незалежність української держави, відвідують разом із маленькими членами сім'ї пам'ятні місця та покладають квіти біля пам'ятників у державні свята й інші пам'ятні дати (День Незалежності України, День Перемоги 9 травня, заходи, присвячені шевченківським дням), плетуть сітки для українських військовослужбовців тощо.

Багато батьків вказали, що саме з ними діти вперше почали співати Гімн України. Крім того, сім'ї беруть участь у подорожах-екскурсіях історико-героїчними місцями. Так, деякі сім'ї їздили на екскурсію гетьманськими столицями (Батурін, Глухів, Чигирин, Суботів), інші відвідали влітку Хортицю, де ознайомилися з історією цього легендарного форпосту українського козацтва й матеріалами місцевого історико-національного комплексу „Запорізька Січ”, побачили виставку козацької зброї, що дало відвідувачам змогу більш наочно уявити тогочасне життя українських козаків. Поширеною традицією в багатьох сім'ях є також створення родоводу власної родини, що виховує не тільки гордість за своїх предків, але й повагу до історії власного народу.

Оскільки головною чеснотою українці традиційно вважають працьовитість (див. рис. В.1 Додатку В), у сімейному вихованні дитини велике місце належить реалізації традицій трудового виховання. Зокрема, традиції спільної систематичної праці дітей та батьків виховують у дітей старанність, наполегливість, почуття відповідальності, самодисциплінованість, допомагають виявити індивідуальні нахили розвитку

дітей, виховують у дітей повагу до праці батьків, усвідомлення себе як повноцінного члена сім'ї. Зокрема, трудові традиції сім'ї проявляються в систематичному залученні дитини до домашніх чи господарських робіт, важкість яких залежить від її віку та статі; посильній допомозі й участі дітей у закупівлі продуктів для всієї сім'ї тощо.

Так, опитані нами батьки залучають маленьких членів сім'ї до виконання таких трудових обов'язків: регулярно прибирати ліжко, свою кімнату, мити посуд за собою та іншими членами сім'ї, вигулювати собаку, прибирати за кішкою, чистити взуття та доглядати за власним одягом, виносити сміття, допомагати в приготуванні їжі, здійсненні невеликого ремонту в квартирі (завдання для хлопців) тощо. Також багато батьків разом із дітьми долучаються до процесу створення тематичних виробів за завданням дитячого садку. У більш старшому віці дітям доручають самостійно купувати хліб, молоко, мити овочі та фрукти під час сезону літньої консервації. Очевидно, що в сільській місцевості трудових обов'язків у дітей значно більше: заганяти та виганяти худобу, допомагати батькам її годувати й поїти; допомагати саджати та пізніше поливати саджанці тощо. Крім того, деякі батьки разом із дітьми беруть участь у різних спільних трудових акціях: організованому зборі сміття біля річки чи поблизу будинку, висаджуванні дерев у паркових зонах тощо.

Як виявилось, багатьох батьків хвилює питання, чи варто оплачувати працю дитини, щоб заохотити її до виконання трудових обов'язків. У світлі цього прихильники матеріального підходу вважають, що таке грошове заохочення прищепить дітям почуття бережливості, поваги до праці батьків, власну зацікавленість у результатах своєї праці. Натомість їхні опоненти стверджують, що дитина має виконувати свої обов'язки, як і будь-який інший член сім'ї, відчуваючи почуття відповідальності перед рештою членів сім'ї. Крім того, їх турбувала наявність грошей у дитини.

За результатами опитування, абсолютна більшість батьків, які брали участь у пілотному дослідженні, дійшли висновку, що вони не готові платити дітям за виконану працю. Тільки декілька батьків сказали, що схвалюють бажання їхніх дітей-підлітків знайти влітку роботу, аби заробити власні гроші. І лише один батько підтвердив, що долучав свого 15-річного сина до роботи у власній автомайстерні та платив йому за це гроші.

Гідне місце в системі традицій українських сімей займають також традиції розумового виховання підростаючого покоління. Під час реалізації цих традицій батьки орієнтуються на розв'язання таких основних завдань розумового виховання: забезпечення опанування дітьми системи наукових знань про людину, розвиток природи й суспільства; розвиток потенційних інтелектуальних сил особистості; формування в неї культури розумової праці [15, с. 236].

Як встановлено, більшість опитаних батьків намагаються давати посильні для розуміння дитиною відповіді на всі її запитання, щоб вона могла поступово усвідомити причинно-наслідкові зв'язки, що існують у навколишньому світі. Більш дорослим дітям батьки допомагають при необхідності знайти інші джерела інформації: наукові й науково-популярні книжки, довідкову літературу, матеріали з мереж Інтернет. Також батьки намагаються на основі виявлення індивідуальних інтересів та схильностей маленької особистості створювати сприятливі умови для їхнього подальшого розвитку.

Зокрема, на запитання, які традиції розумового виховання існують у їхніх сім'ях, батьки дали такі типові відповіді: регулярне читання дитині з малолітства книжок (насамперед казки), залучення її до вивчення напам'ять віршів, відгадування загадок (особливо стосовно явищ природи), перегляд із дітьми документальних фільмів про різні природні чи соціальні явища тощо. Деякі батьки розповіли, що вони залучають своїх дітей до проведення елементарних досліджень: вирощування рослин із кісточок авокадо, лимона;

розведення гупі в акваріумі, спостереження за процесом перетворення пуголовків шпорцевої жаби, проведення фізичних та хімічних дослідів за допомогою купленого набору для юних хіміків, вивчення анатомії людини на основі використання дитячого набору „Швидка допомога” тощо.

Важливе місце в житті сучасних українських сімей займають традиції естетичного виховання дітей. Реалізація цих традицій спрямована на вирішення таких завдань: розвиток у дитини почуття краси, формування вмінь створювати красу, оволодіння вміннями відрізняти прекрасне від потворного; навчити людину жити за канонами духовної краси [15, с. 276].

З'ясовано, що з метою естетичного виховання своїх дітей батьки записують їх у групи розвивальних центрів, різні студії будинків дитячої й юнацької творчості, шкільні гуртки, де вони вчаться малювати, співати, танцювати, грати на музичних інструментах тощо. Проте водночас дорослі члени сімей намагаються створити певні традиції естетичного виховання особи в себе дома.

Так, батьки намагаються дбати про те, щоб кожного дня дітей оточували гарні, естетично привабливі речі: квіти на підвіконні, гарно облаштована дитяча кімната, випраний та зі смаком підібраний одяг. Дорослі заохочують вдома спроби дитини малювати, співати, танцювати чи брати участь в інших видах мистецької діяльності.

Деякі батьки при вихованні дитини з пелюшок співають їй колискові або просто ставлять спокійну, мелодійну музику. Згодом дитину заохочують займатися музикою, особливо якщо у неї присутній хист та музикальний слух.

З часом деякі батьки звертають увагу й на інші аспекти естетичного виховання, наприклад, живопис, скульптуру, архітектуру тощо. Реалізація сімейних естетичних традицій спрямована на підвищення обізнаності дитини у світовій історії розвитку цих напрямів мистецтв, ознайомлення з найкращими творами мистецтва, прищеплення їм на основі цих шедеврів

власних уподобань. Як зазначили учасники опитування, вони також використовують такі способи досягнення мети естетичного виховання: для маленьких дітей розмальовки різноманітних картин за номерами, сумочок, заняття зі скрапбукінгу, для більш старших дітей — відвідування художніх музеїв, театрів, виставок живопису, філармонії тощо.

Опитування виявило, що в останні роки також значно збільшилась кількість українських сімей, що мають свої традиції фізичного сімейного виховання. Так, багато батьків разом із дітьми здійснюють пробіжки вранці чи ввечері, регулярно ходять у туристичні походи, спортивні секції, відвідують разом спортивні змагання тощо. Очевидно, що важливою вимогою до реалізації фізичного виховання дітей є демонстрація їхніми батьками власного прикладу дотримання здорового способу життя, відсутність у них шкідливих звичок.

Адже, за результатами пілотного дослідження, у більшості сімей, де діти щоденно роблять фізичну зарядку і проявляють інші форми фізичної активності чи серйозно займаються спортом, їхні батьки теж є добре підготовленими у фізичному плані людьми.

Під час проведення дослідження встановлено, що важливу роль у житті сучасних українців займають традиції релігійного сімейного виховання. Варто зазначити, що українці завжди були релігійними, навіть під час утисків церкви за радянських часів та тотального виховання атеїстів вони з ризиком для своєї подальшої кар'єри намагалися хрестити своїх дітей. Великого значення в ті часи, як і сьогодні, відігравали бабусі як хранительки релігійних традицій: саме вони навчали дітей молитвам, розповідали про Ісуса, прищеплювали дітям заповіді Божі (див. рис. В.2 Додатку В).

Зауважимо, що релігійність українців є неоднорідною на всій території України: кількість віруючих нижча на сході та півдні України і традиційно зростає ближче до заходу. Згідно з соціологічним опитуванням центру Разумкова від 2018 р., релігійність як важливу для виховання дитини якість

назвали 38,3 % опитаних мешканців заходу України, 7,4 % — мешканців центральних регіонів, 17 % — мешканців півдня, 6,2 % — мешканців сходу [17].

Традиційними прийомами сімейного релігійного виховання у батьків є навчання Святому Письму, навчання молитвам, спільне відвідування богослужінь, підготовка дитини до першого причастя, сповіді. Вагомий вплив на формування міцних емоційних зв'язків у сім'ї мають спільні сімейні святкування християнських свят.

Першим кроком до виховання є молитва. Для сім'ї молитва має не лише сакраментальне значення. По-перше, це допомагає єднанню сім'ї, надає можливість відкласти буденні справи, забути про шалений ритм життя і присвятити цей час сім'ї та дитині. По-друге, це яскрава ілюстрація навчання прикладом. Очевидно, що привчання до молитви має починатися ще змалку, навіть коли дитина ще не може взяти в ній участь. По-третє, спільна молитва надає чудову можливість батькам дізнатися про прагнення та переживання своєї дитини, адже в щирій молитві Богу діти можуть озвучити те, що ніколи не наважаться сказати батькам; по-четверте, це ефективний спосіб привчити дитину визнавати свої помилки та просити за них пробачення; і, нарешті, щоденний ритуал читання молитви на ніч допомагає батькам заспокоїти дитину перед сном [23]. Для багатьох батьків молитва вважається найкращим засобом навчання дітей релігії, розвитку їхньої духовності та свідомості.

Згідно з результатами проведеного опитування, сучасні батьки в процесі здійснення релігійного виховання враховують вікові особливості дітей. Оскільки малюкам складно зрозуміти текст Біблії, для них купують дитячу Біблію з оповіданнями про Ісуса. А деякі батьки навіть вдаються до сучасних технологій: наприклад, у деяких сім'ях батьки підходять творчо і в дусі часу до навчання дитини Святому Письму та християнської правди: вони завантажили з *Google Market* розроблені церковниками телефонні

додатки у вигляді інтерактивних ігор: „Створення світу”, „Ноїв ковчег”, „Мойсей і 10 Заповідей”, „Різдво Христове” (вікова категорія: 3–10 років). Крім того, найпершою завжди вчиться молитва „Отче наш”, а потім (із віком) інші. Особливе значення сучасні батьки надають регулярному причастю дитини і багато хто з них продовжує воцерковлювати дитину після хрестин через причастя ще у віці декількох місяців.

У більшості українських сімей відзначають основні релігійні свята, перш за все Різдво та Пасху. Також, за результатами опитування, батьки навчають дітей колядкам та щедрівкам, особливо популярними є: „Щедрик”, „Добрий вечір тобі”. Також деякі батьки зазначили, що їхні діти брали участь у підготовці святкової вистави на Святвечір, яку потім демонстрували батькам та іншим парафіянам у приміщенні церкви.

Слід зазначити, що релігія допомагає гармонізувати стосунки між членами сім'ї. Так, християнське вчення проповідує, що найпершим є батьківська любов; вона нагадує про те, що щойно народжуються діти, у батьків з'являються обов'язки стосовно дітей. Любов до дітей завжди була рушійною силою українців, вони завжди дбали про них, піклувалися, намагалися дати краще майбутнє. Саме любов до дітей, за християнськими поглядами й народними педагогічними традиціями, надає українським батькам мудрість у вихованні своїх дітей. До того ж згідно з п'ятою заповіддю діти теж мають обов'язки перед батьками, тому діти повинні поважати батьків, шанувати і дбати про них, виконувати їхню волю, поводитися розсудливо і по совісті, допомагати батькам у старості.

Під час проведення наукового пошуку було визначено, що водночас із позитивним досвідом реалізації традицій сімейного виховання в українських сім'ях у цій галузі існують суттєві недоліки та проблеми [8]. Зокрема, під час проведення пілотного дослідження було виявлено, що в деяких українських сім'ях переважає ставлення батьків до дитини як до особи, яка має беззаперечно виконувати накази батьків заради свого щасливого



майбутнього. Більше того, нерідкими є прояви деспотизму та жорстокості з боку батьків. Такі батьки виховують своїх дітей переважно шляхом залякування, приниження, покарання за будь-яку провину, у тому числі й фізичного. Зазначимо, що найбільше поширення це явище набуло в сім'ях, у яких батьки відрізняються невисоким рівнем культури та освіти, мають шкідливі звички (пияцтво, наркоманія).

Як підкреслюють опитані вчителі, насильство батьків стосовно дитини породжує в ній агресію щодо інших людей (особливо до більш слабких чи маленьких за віком), вона стає нечутливою до болю оточуючих. Як правило, саме такі діти стають ініціаторами булінгу, тероризуючи інших учнів у школі. Що старшими стають агресивні школярі, то більше проблем вони створюють для інших людей. Часто втихомирити їх не вдається ні педагогам, ні іншим батькам.

Ставши дорослими, вихідці з неблагополучних сімей вважають нормальним і природним виховувати своїх дітей так само, як колись виховували їх. Причому наявність у батьків шкідливих звичок ще більше погіршує сімейне життя дитини. Такі батьки не усвідомлюють (і не хочуть розуміти) уразливість психіки дитини, травматичні наслідки такої поведінки батьків на її подальше життя.

За результатами дослідження, дуже рідко дорослим, які росли у неблагополучних сім'ях, вдається у своїх власних родинх відійти від жорсткої моделі виховання, що застосовували в їхньому дитинстві. Проте ці батьки часто не знають, як правильно виховувати свою дитину, які методи та форми виховання доцільно застосовувати, як формувати педагогічно доцільні сімейні традиції.

Інша проблема, що існує в українському суспільстві сьогодні, пов'язана зі ставленням батьків до дитини як до власного „проекту”. Воно характерне більше для міських сімей, у яких батьки намагаються через дитину реалізовувати власні мрії та амбіції щодо її майбутнього. Негативний

вплив таких батьків на дітей проявляється в тому, що дорослі з малого віку перевантажують своїх вихованців заняттями з репетиторами, інтенсивною участю в різноманітних формах самодіяльності, заняттях спортом, музикою, участю в конкурсах та змаганнях тощо. На дитину (особливо якщо вона має високі здібності) постійно чиниться тиск, що вона має бути найкращою заради своїх батьків, її підштовхують до безперервного самовдосконалення, додаткового навчання, нових перемог. Такі дії батьків часто призводять до нервових зривів дитини від постійного тиску, переживань та боязні не виправдати сподівання матері та батька.

За результатами дослідження, в українських сім'ях масового характеру набула також гіперопіка дітей у будь-якому віці („що ж то за батьки, що онуків до пенсії не догодують!“). Найгірше в цій практиці є те, що така форма виховання породжує повний інфантилізм у дитини, нездатність до автономії, що потім закріплюється в наступних поколіннях. Дитині не дозволяють прийняти найпростіші рішення, не розвивають у ній почуття відповідальності та впевненості, постійно демонструють турботу про її добробут [3, с. 187].

Також дедалі більшого поширення в українському суспільстві набуває ліберальний стиль виховання, коли батьки, з одного боку, не мають часу для виховання дитини, а з іншого — через почуття провини намагаються компенсувати свою відсутність подарунками, потуранням будь-яким забаганкам власних чад. Як правило, цей стиль дуже поширений серед батьків покоління 90-х років, які самі зростали в умовах браку коштів, гострої соціальної нерівності, характерних для пострадянського періоду, і намагаються забезпечити своїм дітям дитинство, якого самі були позбавлені. Для таких батьків є принциповим, щоб у їхніх дітей було все найкраще, або принаймні не гірше, ніж в інших. Такі батьки купують своїм дітям дорогі гвинтокрили на дистанційному керуванні, наймодніший одяг тощо. Вони ладні взяти кредит, аби придбати своїй дитині *iPhone* останньої моделі. Це

призводить до появи розпещених дітей, які не мають жодних прагнень, амбіцій досягти успіху в житті, оскільки в них уже все є без жодних зусиль. Задовольняючи будь-які забаганки дитини за першим покликом, такі батьки втрачають важелі впливу на дитину, адже вони вже не можуть, наприклад, підвищити її успішність у школі, пообіцявши їй те, чого вона давно бажає.

Як визначено в процесі наукових розвідок, у деяких українських сім'ях батьки дотримуються індиферентного стилю виховання. Як правило, він притаманний молодим батькам або батькам, занадто сфокусованим на своєму житті та проблемах, та виявляється в ігноруванні дитини та необхідності її цілеспрямовано виховувати. Діти, які з малолітства отримали значну свободу дій, ще не вміють нею користуватися, що призводить до абсолютно некерованого проведення ними свого часу. Одним із негативних наслідків такого виховання є розвиток у дитини егоїзму, що заважатиме їй у розбудові конструктивних стосунків з іншими людьми, створенню в майбутньому люблячої сім'ї. Проте нерідкими є випадки, коли діти, вихованням яких не займаються батьки, взагалі стають злочинцями.

Варто зазначити, що описані стилі виховання присутні в сім'ях різних країн, у тому числі й у Франції, проте питома вага кожного з них у суспільстві є дуже різною. На наш погляд, зараз в Україні йде тенденція до поступової лібералізації сімейного виховання. Схожа ситуація у сімейному вихованні та суспільстві загалом спостерігалася після 70-х років у Франції.

Також, за результатами пілотного дослідження, українські батьки мало уваги приділяють культурній складовій виховання дитини. У багатьох українських сім'ях відсутня традиція відвідувати музеї або інші культурні заходи у вихідні дні. Натомість батьки проводять свій вільний час із дітьми в „Макдональдсі” або в торговельному центрі, таким чином прищеплюючи дитині шкідливі харчові звички та споживацьку культуру буття.

Ще одна проблема сімейного виховання в Україні — відсутність керування батьками доступу дітей до Інтернету, різних соціальних мереж,

комп'ютерних ігор. Для багатьох зайнятих своєю справою батьків набагато легше дозволити дитині сісти за комп'ютер й увімкнути їй гру або мультик, ніж зайнятися її реальним вихованням. Деякі батьки навіть дозволяють малюкам дивитися картинки чи мультфільми під час годування. На думку цих батьків, у такий спосіб вони уникають проявів дитячих примх під час прийому їжі. Очевидно, що такий спосіб харчування негативно впливає на дитину. Оскільки маленька людина надто занурена в те, що відбувається на екрані, вона не отримує насолоди від їжі, до того ж такий супровід прийому їжі сприяє ожирінню, оскільки дитина не реагує на сигнали про насичення. Окрім того, внаслідок постійного перебування перед яскравим, рухливим екраном звичайні книжки стають нецікавими дітям. Нерегульоване сидіння перед екраном також негативно впливає на зір і взагалі на стан здоров'я дітей.

Слід також зазначити, що батьки, які намагаються прищепити дитині любов до читання, часто забувають, що це неможливо зробити без демонстрації власного прикладу. У контексті цього доцільно звернути увагу на результат дослідження, проведеного в Україні протягом жовтня–листопада 2017 р. авторитетною компанією маркетингових і соціологічних досліджень „Research & Branding Group”. За даними цього дослідження, практично 51 % українців віком від 18 років за попередній рік не прочитали жодної книги [20].

Варто зауважити, що з появою Інтернету значна кількість утомлених після роботи батьків після повернення додому віддають перевагу не спілкуванню з дитиною, а читанню в цій мережі новин, перегляду відео, спілкуванню на форумах тощо. На здійснення повноцінного виховання своїх дітей у таких дорослих членів сімей не вистачає ні часу, ні сил.

Як з'ясовано в дослідженні, в українських сім'ях спостерігається загалом недостатній рівень виховання в дитини автономії, важливих соціальних навичок, готовності до успішної життєдіяльності в умовах

інтенсивних змін суспільства. Батьки у благополучних сім'ях більше зосереджені на розвитку розумових здібностей дитини, вихованні її духовного світу.

На відміну від Франції, вагому роль у реалізації традицій сімейного виховання (особливо релігійного й морального) в Україні в багатьох сім'ях, як і раніше, відіграють бабусі та дідусі. Як правило, саме дідусь та бабуся прищеплюють дитині традиції релігійного й морального виховання. Утім водночас вони часто балують своїх онуків, зводячи нанівець всі спроби батьків виховати самостійну дитину.

Як визначено в дослідженні, в умовах сучасних змін у підходах до здійснення сімейного виховання в суспільстві існує попит на формування та підвищення рівня педагогічної компетентності батьків [22]. Адже послаблення батьківського авторитету, невідповідність батьків до виконання своїх виховних функцій у суспільстві, недостатнє впровадження прогресивних традицій сімейного виховання сприяє появі багатьох невихованих, морально зіпсованих дітей.

Аналіз інформації на сайті з розповсюдження преси ([www.presa.ua](http://www.presa.ua)) дозволив виявити критично малу кількість педагогічних видань, повністю призначених для батьків (наприклад „Родительский комітет”, „Сімейні поради” тощо). Водночас у популярних виданнях часто друкують невеликі за обсягом статті, спрямовані саме на батьків, а також письмові консультації психологів у форматі „запитання-відповідь”. Серед офіційних сайтів, що висвітлюють окремі аспекти сімейного виховання в Україні, можна назвати такі: освітній портал „Педагогічна преса” ([www.pedpresa.ua](http://www.pedpresa.ua)), журнал „Практичний психолог. Дитячий садок”, сайт „Розвиток дитини” (<https://childdevelop.com.ua>). Також інформація для батьків присутня на сайтах шкіл. Багато наукових статей щодо сімейного виховання, його мети, змісту завдань публікується у спеціалізованих педагогічних збірниках [7, с. 61]. Варто зазначити, що більшість статей українських журналів із

педагогіки викладені складним для сприйняття пересічними людьми науковим стилем із використанням відповідної термінології, тобто ці статті не розраховані на широкий загал (наприклад „Український педагогічний журнал” містить суто теоретичний матеріал) [16, с. 119]. Водночас навіть ці теоретичні ідеї, новітні тенденції у вихованні не доходять до широкої батьківської аудиторії, подібні наукові збірники майже не дають практичних професійних порад батькам.

Моніторинг радіостанцій також виявив передачі, присвячені сімейному вихованню, зокрема „Батьківська кухня” на радіостанції „Культура”. Висококваліфіковані фахівці в студії розповідають про останні тенденції у вихованні, відповідають на прямі запитання слухачів. Проте необхідно зазначити, що ця радіостанція є популярною перш за все серед людей більш поважного віку, про що свідчить віковий діапазон слухачів, які телефонують до студії.

Не залишається осторонь від проблеми підвищення педагогічної освіти батьків і телебачення. На відміну від періодичних видань в Україні, телебачення має набагато більший вплив на формування батьківської компетентності дорослих членів українських сімей. У світлі цього слід відзначити, що сьогодні існує низка програм, спрямованих на розширення знань батьків щодо реалізації сімейного виховання: „Хата на тата”, „Міняю жінку”, „Кохана, ми вбиваємо дітей”, „Школа лікаря Комаровського”, „Стосується кожного” та ін. Такі передачі спрямовані на привертання уваги суспільства до проблем сім’ї, актуальних завдань сімейного виховання. Перші місця в рейтингах популярності цих шоу опосередковано підтверджують дефіцит батьківських знань, зокрема шоу „Кохана, ми вбиваємо дітей” транслювалося в Україні протягом 5 років, „Говорить Україна” користується популярністю у широкої глядацької аудиторії з 2012 р., а соціальне шоу „Стосується кожного”, що вже йде 6 рік на

телебаченні, встановило декілька рекордів: у різні часи щоденна глядацька аудиторія шоу становила приблизно 3 мільйони глядачів [21].

За словами міністра освіти і науки України Л. Гриневич, нині в Україні фахову педагогічну пораду батьки можуть отримати від шкільних вчителів, оскільки психологічна служба в школах розвинута недостатньо потужно [4]. Отже, головною формою педагогічної освіти батьків є спілкування з педагогічним колективом школи. Утім на практиці це нерідко зводиться до інформування батьків про прогули дитини або її неуспішність та не передбачає надання практичних порад, як діяти в таких ситуаціях.

Результати проведеного дослідження сучасного стану реалізацій традицій сімейного виховання в Україні продемонстрували, що в українському суспільстві існують також проблеми в таких напрямках, як стратегія сімейної політики (впроваджується без детального обговорення з громадськістю або ж зміни відбуваються дуже повільно або лише на папері), взаємодія батьків та школи (батьки в більшості випадків не допомагають дітям організаційно, викладачі не налагоджують плідну співпрацю з батьками), педагогічна освіта батьків (батькам дуже часто бракує практичних порад).

Визначаючи власне бачення шляхів покращення стану сімейного виховання в Україні, ми свідомо уникаємо фінансової сфери, а саме оптимізації фінансової допомоги родині, адже перенесення французького досвіду фінансової підтримки сім'ї в сучасних українських економічних реаліях та з урахуванням важких економічних наслідків у результаті порушення територіальної цілісності України є неможливою статтею витрат для теперішнього бюджету України. Але водночас ми вважаємо корисним впровадити французьку практику проведення щорічних конференцій у справах сім'ї із залученням не лише науковців, як це відбувається зараз, а й із обов'язковою участю батьків, міністра освіти та науки України, прем'єр-міністра, відповідних комітетів, представників профспілок, представників

громадськості та діаспори. Ці конференції мають не обмежуватися виголошенням промов або доповідей; вони повинні проводитися у форматі обговорення потреб батьків та шкіл, на них мають пропонуватися проекти майбутніх законів та постанов для обговорення та внесення правок. Такі конференції мають стати платформою для спілкування батьків, освітян та представників влади. Тобто закони мають не нав'язуватися сім'ям уже в ухваленому вигляді згори, а стати відповіддю на запит, отриманий від суспільства.

Досвід Франції свідчить про те, що далекоглядна сімейна політика може сприяти отриманню стійких позитивних демографічних результатів. Запорука успішності такої політики є її реалізація на всіх рівнях суспільства з активним залученням уряду, суспільних організацій, громадського суспільства, батьків, різноманітних інститутів сімейної політики. Варто зазначити, що хоча в Україні й існують інститути сімейної політики, вони ще не отримали такого розвитку, як у Франції. Зокрема, мова йде про Державний інститут сімейної та молодіжної політики. Цільовою аудиторією Інституту в сфері підвищення кваліфікації є державні службовці, керівники та працівники державних підприємств, установ і організацій, керівники, лідери молодіжних організацій, які займаються реалізацією державної політики стосовно сім'ї, дітей та молоді.

Як установлено, основними завданнями Державного інституту сімейної та молодіжної політики є такі: проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень із найважливіших проблем формування й реалізації державної політики щодо молоді; моніторинг становища молоді, а також інших категорій населення України шляхом наукового аналізу та проведення соціологічних досліджень; підготовка проектів щорічних доповідей Президенту України, Верховній Раді України і Кабінету Міністрів України; підготовка проектів соціальних стандартів та нормативів щодо соціального становлення та розвитку молоді, а також інших категорій населення України;



науково-методичний супровід та моніторинг окремих соціальних програм, що реалізуються державними та громадськими організаціями; навчання з підвищення кваліфікації працівників органів виконавчої влади, які займаються реалізацією державної політики стосовно молоді, а також інших категорій населення України, спеціалістів соціальної сфери та громадських організацій; проведення соціологічних досліджень з метою вивчення соціальних проблем молоді та різних категорій населення; розробка і видання наукової, науково-методичної та навчально-методичної літератури [6].

Отже, можна підсумувати, що серед цільової аудиторії, на яку спрямована діяльність інституту, немає батьків, а завдання інституту не охоплюють вирішення проблем сімейного виховання. А це свідчить, що в Україні відсутній дієвий посередник між сім'ями та урядом, який приймає свої нормативні документи без урахування потреб сучасних сімей. Утім саме вказаний Інститут міг би стати тією об'єднуючою ланкою, довкола якої могли б згуртуватися батьківські об'єднання, який би пропагував серед населення прогресивні традиції сімейного виховання.

Слід зазначити, що корисним для українців може стати французький досвід об'єднання сімейних асоціацій, наприклад, під егідою громадської організації „Батьківська спілка”. Проведений аналіз громадських організацій України засвідчив наявність поодиноких територіальних громадських об'єднань батьків, яким через свою роздрібненість важко впливати на ухвалення рішень щодо напряму сімейного виховання в Україні. Таку ситуацію могло би виправити об'єднання цих місцевих осередків у всеукраїнську організацію батьків із подальшою підтримкою уряду та встановленням партнерських зв'язків із діаспорою та відповідними іноземними організаціями з метою обміну досвідом у реалізації свого впливу на сімейну політику держави, тим паче, що громадська організація „Батьківська спілка” вже стала дійсним учасником та офіційним представником України в Європейській асоціації батьків [2]. Такий крок

дасть змогу відстоювати інтереси сімей із дітьми в органах влади як на державному, так і місцевому рівнях; проводити моніторинг якості освіти, взаємодії школи та батьків тощо. Причому цілі і зміст діяльності новоствореної асоціації, принципи функціонування, механізм фінансування мають бути затверджені на законодавчому рівні.

Серед проблем дошкільних закладів освіти в Україні — дефіцит місць для дітей. Напередодні нового 2018/2019 навчального року Міністр освіти і науки Л. Гриневич повідомила, що з 2016 року до початку 2018/2019 навчального року електронна черга в дитячі садки зменшилася на 50 %. Утім, не зважаючи на ці обнадійливі тенденції, сьогодні черга в дитячі садки сягає 46 тисяч місць [1]. Ліквідувати цю чергу до 2020 року планує уряд спільно з місцевою владою за допомогою плану дій, що передбачає, щоб з 2017-го до 2020 року створити 96 тис. місць у дитячих садках на всій території України. Таких показників планують досягти шляхом будівництва або реконструкції існуючих дошкільних навчальних закладів; відкриття дитячих садків на базі шкіл, надання дозволу розміщувати дошкільні навчальні заклади у житлових будинках на вбудованих та прибудованих до першого поверху площах. За підсумками 2017 року вже було створено більше 27 тис. додаткових місць. Утім це й досі не вирішує нагальні проблеми батьків щодо влаштування дітей у дошкільні заклади.

Окрім дитячих садочків в Україні серед батьків популярними є розвиваючі центри. У світлі цього доцільно, за прикладом Франції, починати створювати потужну мережу дошкільного догляду за дитиною, пропонуючи батькам широкий діапазон форм догляду. Певні кроки в цьому напрямі вже зроблені, наприклад з 2016 р. в Україні дозволено створювати приватні заклади дошкільної освіти з бюджетним фінансуванням за принципом „гроші ходять за дитиною”. Також із січня 2019 р. батькам передбачена виплата відшкодування на муніципальну няню в розмірі 1626 грн на місяць. Проте за оцінками експертів та батьків ця сума явно є недостатньою.

Об'єктивним, на нашу думку, виходом із ситуації, що склалася, стала б підготовка та сертифікація гувернерів, які б могли доглядати декілька дітей одночасно в себе вдома (як відомо, робота в цьому напрямі в Україні вже почалася). Це дозволило б робити працю цих вихователів більш рентабельною і дало б змогу розвантажити ясла й дитячі садки. Крім того, один із бонусів такого догляду — перебування разом дітей різного віку, що позитивно позначається на їхньому розвитку. Звичайно, що для реалізації цього проекту необхідно ухвалити мінімальні норми безпеки помешкання гувернерів та показники їх відповідності з точки зору санітарно-гігієнічних норм. Також ефективнішим, ніж ремонт застарілих приміщень, було б створення за французькою моделлю ринку посередників у наданні послуг догляду за дітьми, що фінансується урядом. Ці агентства могли б взяти на себе добір нянь та контроль за їхньою роботою.

Іншою цікавою формою догляду, запозиченою з Франції, могли б стати мікро-ясла, що розраховані на одночасне перебування 10 дітей віком до 3 років. Їх фінансування може здійснюватися урядом, або ж входити в соціальний пакет фірми, де працюють батьки. Зазвичай компанії викупають місця для дітей своїх співробітників. Зрозуміло, що такий крок можливий не для всіх підприємств, але може бути виходом у великих, промислово-розвинутих містах. Усі ці заходи могли б суттєво зменшити тиск на існуючі традиційні ясла та дитячі садочки, надали б батькам можливість узгоджувати своє професійне та сімейне життя, не боятися народжувати дитину. Також необхідно враховувати, що хоча в Україні відвідування дитячих садочків не є обов'язковою ланкою освіти, на відміну від Франції, згідно з досвідом Франції це дозволяє рано соціалізувати дітей, зменшити в дитини прояви агресії, сформувати в ній важливі соціальні вміння та моральні якості, зокрема автономність, толерантність до інших дітей тощо [18].

Як уже зазначалося вище, в українському суспільстві спостерігається дефіцит кваліфікованої консультативної допомоги. Однак, з

а прикладом Франції, подібну консультативну допомогу батьки могли б отримувати не лише в школах, як передбачено урядом, а також на гарячих лініях психологічної допомоги, які можна доукомплектувати психологами-практиками саме у сфері виховання дітей. Зараз поступового поширення набувають семінари або курси за участі професійних дитячих психологів та педагогів із підготовки батьків до усвідомленого батьківства, розуміння особливостей розвитку дитини, що організовуються у приватних сімейних центрах та клубах. Проте, враховуючи існуючі економічні реалії, поширений у суспільстві скептицизм щодо відвідування будь-яких курсів, а також відсутність подібних центрів у сільській місцевості змушує батьків покладатися більше на власні уявлення про виховання дітей.

Натомість доцільно було б організовувати такий курс лекцій для батьків паралельно з підготовкою до пологів, адже успішний досвід реалізації французьких традицій сімейного виховання доводить, що виховання дитини починається з перших днів її життя. При цьому необов'язково вводити посаду психолога чи педагога при кожному пологовому будинку або сімейній консультації. Адже з метою оптимізації витрат міністерство освіти може замовити виробництво фільмів у форматі лекції щодо психологічного, когнітивного, розумового розвитку дитини та інтерв'ю авторитетних спеціалістів-практиків у сфері виховання дитини. Також було б ефективно давати батькам під час виписки з пологового будинку невеличкі брошури, що пояснюють фази сну дитини, надають рекомендації щодо встановлення режиму сну та годування, особливостей розвитку немовляти в найближчі місяці й відповідно до цього рекомендації щодо поводження з ним. Подальші поради щодо виховання дитини від 1 року можна отримувати у дільничного лікаря-педіатра під час регулярних візитів, у тому числі у форматі брошур із прив'язкою до вікових

особливостей дитини. Тут стануть у пригоді прийоми виховання французьких батьків.

У контексті порушеної проблеми дослідження доцільно також висвітлити питання щодо запобігання батьками помилок у вихованні своїх дітей. У світлі цього головними вимогами для надання консультативних послуг батькам є практична спрямованість та уніфікованість одержаної інформації, тобто відсутність розбіжностей між інформацією, отриманою батьками під час консультації різних фахівців.

Під час осмислення можливостей використання досвіду реалізації традицій сімейного виховання у Франції доцільно також зазначити, що однією з актуальних проблем сучасного сімейного виховання дітей в Україні є відсутність у дітей пристосованості до життя, незалежності, тобто автономії. У цьому плані рекомендації французьких фахівців стануть українським батькам у пригоді.

Крім того, корисним та актуальним для українського суспільства було б упровадження французької практики виховання в дитини корисних харчових звичок із малого віку. Для цього потрібно проводити просвітницьку роботу, спрямовану не лише на дітей, але й на батьків із залученням вихователів дитячих садків, учителів школи, використання засобів масової інформації тощо. Певні аспекти цієї роботи присутні зараз в Україні, але вони спрямовані перш за все на осуд фастфуду і не пропонують реальних порад, як уберегти від нього дітей і виховати в них бажання вживати якісну здорову їжу.

Варто також зазначити, що відсутність у багатьох українських батьків культури сімейних відвідувань музеїв або виставок накладається на проблеми самих музеїв, працівники яких скаржаться на недостатнє фінансування, падіння інтересу до культури, відсутність відвідувачів. У світлі цього в пригоді міг би стати досвід французів, які започаткували традиції святкування днів народження в музеях. Проте для цього музеям,

окрім офіційного дозволу на подібні заходи, необхідно добре продумати захопливу програму для маленьких відвідувачів, тематичні подарунки для іменинників, шляхи забезпечення безпеки музейних експонатів. Наприклад, надзвичайно цікавим та пам'ятним для дітей було б святкування дня народження в планетарії у стилі зоряних війн або космонавтів на міжгалактичній ракеті.

Глибокий аналіз теоретичних поглядів видатних французьких педагогів, а також ретельне дослідження сучасних способів реалізації традицій сімейного виховання дітей батьками у Франції дає змогу пропонувати багато різних шляхів реалізації французьких традицій сімейного виховання у вітчизняній теорії і практиці. Водночас окреслено такі основні перспективи творчого використання педагогічно цінних ідей та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей в українських родин.

- здійснення ранньої соціалізації дитини, спрямованої на виховання її як законослухняного громадянина, культурного члена суспільства;
- привчання дитини до здійснення самоконтролю та рефлексії, взяття на себе відповідальності за власну поведінку;
- визначення чітких меж дозволених і недозволених дій та вчинків;
- доручення певної частини домашніх обов'язків дитині без поточного контролю за їх виконанням.

Творче використання вказаних практичних доробок французів не передбачає необхідності виділення додаткових коштів на підвищення якості сімейного виховання в Україні. Проте творче впровадження цих доробок дало б змогу значно підвищити результативність виховної роботи українських батьків. Важливо також відзначити, що рекомендовані зміни в сімейному вихованні гармонійно узгоджуються з більшістю існуючих прогресивних вітчизняних традицій у цій галузі, а тому не вимагають їх корінного оновлення.

### Висновки до розділу 3

У розділі схарактеризовано політико-економічні, соціокультурні чинники, що вплинули на становлення традицій сімейного виховання на етапі 1945–1974 рр. у Франції. Також досліджено заходи, що здійснив уряд задля підвищення народжуваності в країні, серед яких створення Національного союзу сімейних асоціацій та Союзу департаментів родинних асоціацій, Національного інституту демографічних досліджень; системи соціального страхування та кас компенсацій для виплат матеріальної допомоги сім'ям; служби захисту материнства й дитинства; було введено так званий родинний коефіцієнт.

З'ясовано, що 60-ті та 70-ті роки стали переламними у формуванні сучасних традицій сімейного виховання. Внаслідок змін у суспільстві, викликаних революційними подіями 1968 р., дозволу на контрацепцію, аборти, емансипацію жінки тощо відбувається перерозподіл традиційних сімейних ролей, батьківське всевладдя замінюється на авторитет. Також зміни відбуваються у вихованні: дитина стає запланованою та бажаною, до неї поступово почали виявляти почуття ніжності, її потреби прагнуть врахувати. У французькому суспільстві з'являється явище „дитина-король”. Новими виховними цінностями французьких батьків стають автономність та індивідуалізм дитини. Цей період розподіляється на „першу сучасність” (середина 60-х років), коли основна увага при вихованні приділялася вихованню цінностей авторитету та слухняності, а основною метою було прищеплення дитині правил суспільства; та „другу сучасність” (від 60-х років), що позначена зміною вектора виховання у напрямі створення сприятливих умов для того, щоб дитина стала сама собою.

Головними особливостями другого етапу становлення традицій сімейного виховання 1975–2018 рр. став відхід від кількісного підходу до якісного в реалізації сімейної політики, подальше активне залучення жінки до роботи змушує уряд шукати шляхи задля узгодження професійного та

сімейного життя. Наслідком цього стало створення розгалуженої системи догляду за дитиною. Також у суспільстві з'явився запит від батьків щодо порад у вихованні дітей від фахівців, під впливом яких у суспільстві поступово почали відбуватися зміни щодо бачення того, як виховувати дитину: за прикладом батьків або створити їй можливості розвиватися своїм шляхом.

Як визначено в процесі дослідження, у сучасній Франції громадянське та правове виховання дитини здійснюється переважно в закладах освіти. У межах сім'ї методом пояснення, бесід, розповідей здійснюється виховання в дитини поваги до історії своєї Батьківщини, державної символіки. Залучення батьками дитини до релігійних традицій, як і раніше, відбувається через обряд хрещення, обрання й залучення до виховання хрещених батьків, відвідування уроків із катехізису в місцевій церковній парафії та церковних богослужінь.

Як установлено, традиції фізичного виховання дітей у сім'ї закладаються шляхом ведення всіма її членами здорового способу життя й дотримання правил раціонального харчування, організації регулярних сімейних походів у гори та прогулянок на природі тощо. Традиції трудового виховання реалізуються під час приготування дітьми разом із батьками їжі та виконання інших домашніх справ, заняття садівництвом чи іншими спільними захопленнями.

У дослідженні з'ясовано, що традиції естетичного виховання дитині прищеплюються під час сімейного відвідування музеїв, прослуховування музики. Зокрема, цікавою традицією естетичного виховання дітей у Франції є святкування дитячих днів народження в музеях або в кінотеатрах. При цьому завдання батьків полягає в тому, щоб допомогти дитині в розвитку її власного смаку. Незвичним для інших країн видом сімейного виховання дитини у Франції є виховання гурманства (смаку до їжі).



У результаті проведеного дослідження сучасного стану реалізації традицій сімейного виховання в Україні з'ясовано, що в українському суспільстві існують також проблеми в таких напрямках, як стратегія сімейної політики (впроваджується без детального обговорення з громадськістю або ж зміни відбуваються дуже повільно або лише на папері), взаємодія батьків та школи (батьки в більшості випадків не допомагають дітям організаційно, викладачі не налагоджують плідну співпрацю з батьками), педагогічна освіта батьків (батькам дуже часто бракує практичних порад).

Ми вважаємо корисним впровадити французьку практику проведення щорічних конференцій у справах сім'ї із залученням не лише науковців, як це відбувається зараз, а й з обов'язковою участю батьків, міністра освіти та науки України, прем'єр-міністра, відповідних комітетів, представників профспілок, представників громадськості та діаспори. Ці конференції мають не обмежуватися виголошенням промов або доповідей; вони повинні проводитися в форматі обговорення потреб батьків та шкіл, на них мають пропонуватися проекти майбутніх законів та постанов для обговорення та внесення правок. Такі конференції мають стати платформою для спілкування батьків, освітян та представників влади.

Ураховуючи дефіцит місць у садочках, ми вважаємо за доцільне за прикладом Франції починати створювати потужну мережу дошкільного догляду за дитиною, пропонуючи батькам широкий діапазон форм догляду. Об'єктивним, на нашу думку, виходом із ситуації, що склалася, стала б підготовка та сертифікація гувернерів, які б могли доглядати декілька дітей одночасно в себе вдома (як відомо, робота в цьому напрямі в Україні вже почалася).

На підставі визначення педагогічно цінних думок та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей окреслено такі перспективи творчого використання педагогічно цінних ідей та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей в українських родинах:

здійснення ранньої соціалізації дитини, спрямованої на виховання її як законослухняного громадянина, культурного й толерантного члена суспільства, зразкового сім'янина; з малолітства привчання дитини до здійснення самоконтролю та рефлексії, взяття на себе відповідності за власну поведінку; визначення чітких меж дозволених і недозволених дій та вчинків; доручення певної частину домашніх обов'язків дитині без поточного контролю за їх виконанням.

Матеріали розділу знайшли відбиття в таких авторських роботах [11; 12; 13; 14; 60].

### **Список використаних джерел до розділу 3**

1. Батьків хвилює проблема зарахування дітей до дошкільних навчальних закладів. URL: [https://www.ukrinform.ua/rubric-other\\_news/2576909-batkiv-hviline-problema-zarahuvanna-ditej-do-doskilnih-navcalnih-zakladiv.html](https://www.ukrinform.ua/rubric-other_news/2576909-batkiv-hviline-problema-zarahuvanna-ditej-do-doskilnih-navcalnih-zakladiv.html).
2. Батьківська спілка. Громадське об'єднання. URL: <http://happydity.org>.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. Дрогобич, 2006. 608 с.
4. Гриневич Л. Батьки мають право та повинні отримувати справжню педагогічну консультацію від вчителів. 2017. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-01-17-liliya-grinevich-batki-mayut-pravo-ta-povinni-otrim>.
5. Декларація прав дитини (1959 р.). URL : [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995\\_384](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_384)
6. Державний інститут сімейної та молодіжної політики. URL : <https://dismp.gov.ua/>.

7. Єсьман І. В. Вплив засобів масової інформації на педагогічну освіту батьків у сучасних умовах в Україні. *Збірник наукових праць* [Херсон. держ. ун-ту]. Херсон, 2016. Вип. 71. Т. 2. С. 58–61.
8. Завгородняя Т. К. Роль отца в семейном воспитании. *Современная семья и проблемы семейного воспитания*. Могилев (Белорусь), 2012. С. 36–38.
9. Зайченко І. В. Педагогіка. К., 2008. 528 с.
10. Конвенція ООН із захисту прав дитини (від 20 листопада 1989 р.). URL : [https://www.unicef.org/ukraine/ukr/convention\\_small\\_final.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/ukr/convention_small_final.pdf).
11. Конопельцева О. Г. Аналіз впливу держави на становлення традицій сімейного виховання у Франції (XIX–XX ст.). *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*: зб. наук. пр. Херсон. нац. техн. ун-ту. Вип. 1 (12). Херсон, 2015. Т. 3. С. 46–48.
12. Конопельцева О. Г. Роль батьків у шкільному навчанні дитини у Франції (сумісне навчання). *Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі середньої та вищої школи – 2015*: матер. наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів каф. загальної педагогіки та педагогіки вищої школи (Харків, 14 квіт. 2015). Х., 2015. С. 64–65.
13. Конопельцева О. Г. Традиції народної педагогіки Франції. *Вища і середня школа в умовах сучасних викликів*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 17 трав. 2016 р.). Х., 2016. С. 65–69.
14. Конопельцева О. Г. Традиції французького виховання. *Moderní vyučovací metody – 2014* : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Прага, 27 січня — 5 лютого 2014 р.). Прага, 2014. Т. 17. Серія: Педагогіка. С. 58–60.
15. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка родинного виховання : навч. посіб. К., 2006. 324 с.
16. Оноко О. О. Методичні рекомендації для батьків як основна складова частина дитячих журналів для дошкільного віку (на прикладі

журналу „Мамине сонечко”). *Масова комунікація : історія, сьогодення, перспективи*. Луцьк, 2012. № 2. С. 117–120.

17. Особливості релігійного і церковно-релігійного самовизначення українських громадян : тенденції 2010–2018 рр. (інформаційні матеріали). URL : [http://razumkov.org.ua/uploads/article/2018\\_Religiya.pdf](http://razumkov.org.ua/uploads/article/2018_Religiya.pdf).

18. Пермякова О. Г. Сімейне виховання та соціальна адаптація дітей (приклад Франції). *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Харків, 2018. № 5 (91). С. 330–348.

19. Семейная политика Франции: возможности применения успешного опыта в России. М., 2012. 48 с.

20. Скільки читають українці? Нове дослідження (2018). URL : <https://starylev.com.ua/news/skilky-chytayut-ukrayinci-nove-doslidzhennya>.

21. Ток-шоу „Стосується кожного” в листопаді встановило 3 рекорди! URL : <https://inter.ua/uk/news/2017/12/01/6420>.

22. Цуркан Т. Г. Педагогічна освіта батьків. *Педагогічний процес : теорія і практика*. 2014. Вип. 3. С. 33–37.

23. Чаплик О. Чому важливо молитися разом із дітьми? URL : <https://dyvensvit.org/top/1020579>.

24. Ballot M., Aveillé R. Education morale et civique. Paris, 1959. 280 p.

25. Berger M. Eduquer pour le bonheur. La formation morale de l'enfant. Tours, 2012. 200 p.

26. Boino P. L'Intégration fonctionnelle des centres urbains périphériques dans la métropole Lyonnaise. Lyon, 1999. 488 p.

27. Bonnet Y. Les neuf fondamentaux de l'éducation. Paris, 2009. 546 p.

28. Bouysse V. L'école maternelle à la recherche d'un second souffle. *Dialogue*. 2013. No 150. P. 3–7.

29. Bouysse V., Claus P., Szymankiewicz C. L'école maternelle. Paris, 2011. 202 p.

30. Bras H. le. L'évolution de la fécondité en France de 1945 à 2010 : Méthode pour une controverse. *La mondialisation de la recherche : Compétition, coopérations, restructurations*. Paris, 2011. URL : <http://books.openedition.org/cdf/1544>.

31. Cadolle S. Les mutations de l'autorité familiale. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*. 2009. Vol. 42. No 3. P. 55–80.

32. Capdeville B. Les évolutions contemporaines de la famille et leurs conséquences en matière de politiques publiques. *Les éditions des Journaux officiels*. 2013. URL : [https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Rapports/2013/2013\\_23\\_evolutions\\_famille\\_consequences.pdf](https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Rapports/2013/2013_23_evolutions_famille_consequences.pdf).

33. Chauffaut D. Les possibles mutations de la politique familiale. *Regards*. 2013. No 43. P. 67–76.

34. Chauvière M. Genèse et limites de l'État social en matière familiale. *Civitas Europa*. 2014. Vol. 33. No 3. P. 57-70.

35. Chronologie – La politique de la famille. URL : <http://www.vie-publique.fr/politiques-publiques/famille/chronologie>.

36. Claude M. Enjeux des politiques de la famille en France. *Revue Projet*. 2011. Vol. 322. No 3. P. 45–51.

37. Collectif „pas de bébés à la consigne” Pour l'accueil des tout-petits, il est temps de voir grand ! *Le livre noir de l'accueil de la petite enfance*. Toulouse, 2010. P. 31–36.

38. Comment évolue la scolarisation des plus jeunes enfants. URL : <http://www.observationsociete.fr/ages/enfance/scolarisation-jeunes-enfants.html>

39. Décret du 10 décembre 1946 portant règlement général d'administration publique pour l'application de la loi du 22 août 1946 fixant le régime des prestations familiales. URL : [https://www.senat.fr/rap/1964-1965/i1964\\_1965\\_0189.pdf](https://www.senat.fr/rap/1964-1965/i1964_1965_0189.pdf)

40. Décret n° 2000-762 du 1er août 2000 relatif aux établissements et services d'accueil des enfants de moins de six ans et modifiant le code de la santé publique. URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000218271&categorieLien=id>.

41. Dolto F. L'image inconsciente du corps. Paris, 1984. 376 p.

42. Dubet F. Ecole-Familles : le malentendu. Paris, 1997. 165 p.

43. Ensemble, l'éducation. *Semaines sociales de France*. 2016. 27 p.

44. En quoi les politiques, les systèmes et la qualité de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants (EAJE) se différencient-il dans les pays de l'OCDE? *Pisa à la loupe*. 2013. No 11. URL : [https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/en-quoi-les-politiques-les-systemes-et-la-qualite-de-l-education-et-de-l-accueil-des-jeunes-enfants-eaje-se-differencient-ils-dans-les-pays-de-l-ocde\\_5k49czkvxr0w-fr](https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/en-quoi-les-politiques-les-systemes-et-la-qualite-de-l-education-et-de-l-accueil-des-jeunes-enfants-eaje-se-differencient-ils-dans-les-pays-de-l-ocde_5k49czkvxr0w-fr).

45. Fêter son anniversaire à Paris. URL : <https://www.parisinfo.com/ou-sortir-a-paris/infos/guides/feter-son-anniversaire-a-paris>.

46. Feyfant A., Gaussel M. Méthodes de lecture et difficultés d'apprentissage. *Dossier d'actualité VST-INRP*. 2007. No 31. URL : <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/LettreVST/31-novembre-2007.php>.

47. Fleur B., Rosenblum O., Le Nestour A. Les troubles du sommeil du bébé et du jeune enfant : revue de la littérature et analyse psychodynamique, *Devenir*. 2010. Vol. 22. No 2. P. 133-162.

48. Florin A. Modes d'accueil pour la petite enfance au regard de la recherche internationale. *Le livre noir de l'accueil de la petite enfance*. Toulouse, 2010. P. 69-106.

49. Gaillard J.-M. Enfant roi ou sauvageon ? *L'Histoire*. 2002. No 262. URL : <https://www.lhistoire.fr/enfant-roi-ou-sauvageon>

50. Gaussel M. Petite enfance : de l'éducation à la scolarisation. Lyon. 2014. URL : <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=92&lang=fr>.

51. Gillet M. La formation religieuse aux différents âges de l'enfance et de l'adolescence. URL : <http://www.prierenfamille.com/31-la-toute-premiere-formation-morale-conseils-pratiques>.
52. Gomes P. Comment éduquer un enfant au goût. 2016. URL : <https://www.la-croix.com/Famille/Enfants/Comment-eduquer-enfant-gout-2016-10-11-1200795502>.
53. Guittonneau M. Investissement narcissique, figure du double et fantasme d'enfant meurtrier. *Cliniques méditerranéennes*. 2012. Vol. 86. No 2. P. 33–44.
54. Haby R. 2 août 1977. Circulaire n° 77-266 relative aux objectifs et aux procédures éducatives de l'école maternelle dans le cadre de la réforme du système éducatif. *La petite enfance à l'école, XIX-XXe siècles*. 1982. No 1. P. 289–320.
55. Health at a Glance 2013 : OECD Indicators. Paris, 2013. Figure 2.2.1. URL : <http://dx.doi.org/10.1787/888932916477>.
56. Histoire de la violence éducative. URL : <https://www.oveo.org/histoire-de-la-violence-educative/>
57. Humbeeck B., Lahaye W., Balsamo A. & Pourtois J. Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*. 2006. 32(3), 649–664.
58. Kahn S. La relativité historique de la réussite et de l'échec scolaires. *Éducation et francophonie*. 2011. Vol. 39, No 1. P. 54–66.
59. Kitzmann M. Les grands-parents : un mode de garde régulier ou occasionnel pour deux tiers des jeunes enfants. *Études et Résultats*. 2018. No 1070. URL : <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/etudes-et-tistiques/publications/etudes-et-resultats/publications/etudes-et-resultats/article/les-grands-parents-un-mode-de-garde-regulier-ou-occasionnel-pour-deux-tiers-des>.
60. Konopeltseva O. Traditions of family education in Ukraine : history and today's state. *Nauka I Studia*. Przemysl. 2018. NR(190). P. 44–50.

61. L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe : réduire les inégalités sociales et culturelles. Eurydice. Bruxelles, 2009. URL : <http://www.iennanterre2.ac-versailles.fr/IMG/pdf/098FR.pdf>.

62. Lacroix M. Education des enfants : comment leur donner le goût du beau? URL : <https://www.notrefamille.com/maman/education-des-enfants-comment-leur-donner-le-gout-du-beau-comment-les-parents-peuvent-ils-eduquer-leur-enfant-au-beau-o329918.html>.

63. Lamboy B. Soutenir la parentalité : pourquoi et comment? Différentes approches pour un même concept. *Devenir*. 2009. Vol. 21. No 1 P. 31–60.

64. Leersnyder H. De. L'enfant et son sommeil - comment assurer à votre enfant des nuits sans troubles et sans peurs. Paris, 1999. 223 p.

65. Leleux C. Le système éducatif entre transmission du savoir et transmission des valeurs. *Spirale. Revue de recherches en éducation*. 2000. No 26, P. 275–284.

66. Les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAPP). URL : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Parents\\_eleves/04/6/Soutien\\_eleves/04/6/SoutienParentalite-FicheREAAP\\_159046.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Parents_eleves/04/6/Soutien_eleves/04/6/SoutienParentalite-FicheREAAP_159046.pdf).

67. Lheureux G. Le problème de l'Education Morale en France au XXe siècle dans l'enseignement élémentaire. Rennes, 2012. 221 p.

68. Livre blanc „L'éducation au goût” (Association Nationale pour l'Education au Goût des Jeunes). URL : [http://www.reseau-education\\_gout/IMG/pdf/livre\\_blanc\\_anegj\\_education\\_au\\_gout.pdf](http://www.reseau-education_gout/IMG/pdf/livre_blanc_anegj_education_au_gout.pdf).

69. Loi n° 46-2383 du 27 octobre 1946 sur la composition et l'élection du conseil de la République. URL : <http://lexpol.cloud.pf/LexpolAfficheTexte.php?texte=280432>.

70. Loi n° 51-355 du 20 mars 1951 relative à la composition et au fonctionnement du conseil économique. URL : <http://lexpol.cloud.pf/LexpolAfficheTexte.php?texte=271867>.



71. Loi n° 70-459 du 4 juin 1970 relative à l'autorité parentale. Paris, 1970.  
URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000693433&dateTexte=20190320>.
72. Loi n°75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation (Loi Haby).  
URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000334174>.
73. Martin C. Les fonctions de la famille. *Familles et politiques familiales*. 2004. No 322. P. 29–33.
74. Meirieu P. L'école et les parents. La grande explication. Paris, 2000. 260 p.
75. Miller A. C'est pour ton bien! Paris, 1985. 320 p.
76. Minonzio J., Vallat J.-P. L'union nationale des associations familiales (UNAF) et les politiques familiales. Crises et transformations de la représentation des intérêts familiaux en France. *Revue française de science politique*. 2006. Vol. 56. No 2. P. 205–226.
77. Mirgalet C. Comment le goût esthétique vient aux enfants. URL : <http://journals.openedition.org/trema/1945>.
78. Mollo-Bouvier S. Les rites, les temps et la socialisation des enfants. *Éducation et Sociétés*. 1998. No 2. P. 73–89.
79. Moschion J. Concilier vie familiale et vie professionnelle. L'effet de la préscolarisation. *Revue économique*. 2012. Vol. 63. No 2. P. 187–214.
80. Negro I., Genelot S. Les prédictors en grande section maternelle de la réussite en lecture en fin de première année d'école élémentaire : L'impact du nom des lettres. *Bulletin de psychologie*. 2009. No 501. P. 291–306.
81. Neyrand G. L'évolution du regard sur la relation parentale : l'exemple de la France. *Nouvelles pratiques sociales*. 2003. Vol. 16. No 1. p. 27–44.
82. Olivier C. Les fils d'Oreste ou la question du père. Paris, 1994. 200 p.
83. Panafieu F. de, Brin H., Machard L. : Services à la famille et soutien à la parentalité. Rapport de propositions. 2002. URL :

<https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/034000088.pdf>

84. Papon M., Martin P.. Accueil des jeunes enfants : pour un nouveau service public. Paris, 2008. URL : <https://www.senat.fr/rap/r08-047/r08-0470.html>.

85. Pareydt A. Quelles finalités pour d'éducation aujourd'hui ? *Revue Projet*. 2003. Vol. 276. No 4. P. 7–11.

86. Parsons T. Éléments pour une sociologie de l'action : Introduction et traduction de François Bourricaud. Paris, 1955. 353 p.

87. Payet J.-P. École et familles. Une approche sociologique. Louvain-la-Neuve, 2017. 144 p.

88. Pech M. - E. La scolarisation va devenir obligatoire dès 3 ans. Le Figaro. 26.03.2018. URL : <http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2018/03/26/01016-20180326ARTFIG00324-vers-une-scolarisation-obligatoire-des-3-ans.php>

89. Pellé-Douël C. Donner le goût de la culture aux enfants. 2010. URL : <https://www.psychologies.com/Famille/Enfants/Epanouissement-de-l-enfant/Articles-et-Dossiers/Donner-le-gout-de-la-culture-aux-enfants>.

90. Percheron A. Le domestique et le politique. Types de familles, modèles d'éducation et transmission des systèmes de normes et d'attitudes entre parents et enfants. *Revue française de science politique*. 1985. No 5. P. 840-891. URL : [https://www.persee.fr/doc/rfsp\\_0035-2950\\_1985\\_num\\_35\\_5\\_396192](https://www.persee.fr/doc/rfsp_0035-2950_1985_num_35_5_396192).

91. Plaisance E. L'école maternelle en France : normes éducatives et socialisation après la Seconde Guerre mondiale Une analyse de la situation en milieu urbain. *Revue des politiques sociales et familiales*. 1999. No 57–58. P. 31–44.

92. Prost A. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome 4 : L'Ecole et la Famille dans une société en mutation (depuis 1930). Nouvelle Librairie de France, 1981. 808 p.

93. Prost A. L'évolution de la politique familiale en France de 1938 à 1981. *Le Mouvement social*. 1984. No 129, P. 139–142
94. Richer G. Les principales caractéristiques de la psychologie de l'enfant roi. URL : [https://www.pouvoir-et-conscience.com/articles\\_t.php?id=22](https://www.pouvoir-et-conscience.com/articles_t.php?id=22).
95. Robert A. Grands-parents : pourquoi êtes-vous si importants pour vos petits-enfants? URL : [https://www.notretemps.com/famille/actualites-famille/grands-parents-pourquoi-etes-vous-si-importants-pour-garder-vos-petits-enfants,i174129?utm\\_source=sites+parentaux&utm\\_medium=native&utm\\_campaign=mea+nt+petitenfant&utm\\_content=nf+bas+article](https://www.notretemps.com/famille/actualites-famille/grands-parents-pourquoi-etes-vous-si-importants-pour-garder-vos-petits-enfants,i174129?utm_source=sites+parentaux&utm_medium=native&utm_campaign=mea+nt+petitenfant&utm_content=nf+bas+article)
96. Rosental P.-A. Politique familiale et natalité en France : un siècle de mutations d'une question sociétale. *Santé, Société et Solidarité*. 2010. No 2. P. 17-25.
97. Rousille B., Nosmas J. P. Evaluation des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP). URL : <https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/044000156.pdf>.
98. Rousseaux P. Fonction du silence en pédagogie : une dimension performative. *Éduquer*. 2003. No 5. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/211>.
99. Schwartz Shalom H. Les valeurs de base de la personne : théorie, mesures et applications. *Revue française de sociologie*. 2006. Vol. 47. No. 4. P. 929–968.
100. Singly F. de Le soi, le couple et la famille. Paris, 1996. 255 p.
101. Suchaut B. L'école maternelle : Quels effets sur la scolarité des élèves ? *La maternelle : première école, premiers apprentissages*. Lyon, 2009. P. 17–27.
102. Thirion M., Challamel M.-J. Le Sommeil le rêve et l'enfant. Paris, 2011. 384 p.

103. Trian N. French childhood obesity trends downward as global rates rise. URL : <https://www.france24.com/en/20170212-french-childhood-obesity-trends-downward-global-rates-rise-france>.

104. Une force de propositions et d'actions. *Familles en France*. 2015. No 745. URL : [https://www.familles-de-france.org/sites/default/files/Dossier\\_745.pdf](https://www.familles-de-france.org/sites/default/files/Dossier_745.pdf).

105. Union nationale des associations familiales. URL : [www.unaf70ans.com](http://www.unaf70ans.com).

106. Union Régionale des Associations Familiales de Midi-Pyrénées. URL : <http://www.unaf.fr/pf/spip.php?rubrique291>.

107. Vallières S. Discipline bienveillante : 7 alternatives aux punitions. URL : <https://www.psychologies.com/Famille/Education/Autorite-Transmission/Articles-et-Dossiers/Discipline-bienveillante-7-alternatives-aux-punitions>.

108. Villaume S., Legendre E. Modes de garde et d'accueil des jeunes enfants en 2013. *Études et Résultats*. 2014. No 896. URL : <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/etudes-et-statistiques/publications/etudes-et-resultats/article/modes-de-garde-et-d-accueil-des-jeunes-enfants-en-2013>.

109. Vincent, G., Lahire, B. & Thin, D. L'éducation prisonnière de la forme scolaire? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles. Lyon, 1994. 227 p.

110. Xavier J. Scolarisation dès 2 ans : pour ou contre? URL : <http://www.doctissimo.fr/famille/scolarite/rentree-des-classes/ecole-scolarisation-deux-ans>.

111. Yonnet P. Le recul de la mort. L'avènement de l'individu contemporain. Paris, 2006. 517 p.

112. Zanten A. van. Le travail éducatif parental dans les classes moyennes et supérieures : deux modes contrastés d'encadrement des pratiques et des choix des enfants. *Informations sociales*. 2009. Vol. 154. No 4. P. 80–87.

## ВИСНОВКИ

1. У дисертації згідно із метою та поставленими завданнями дослідження окреслено французьку та вітчизняну історіографію порушеної проблеми, що класифіковано за хронологією й за видами опрацьованих джерел. Визначено, що проблема реалізації традицій сімейного виховання не була об'єктом окремого педагогічного дослідження. З'ясовано, що витoki становлення традицій сімейного виховання дітей на території сучасної Франції значною мірою визначались підлеглим положенням жінки та дітей в родині, які мали підкорятися рішенням батька та не мали права голосу. На формування сімейних традицій багато століть впливала церква, що регламентувала практично всі аспекти життя родини та взаємовідносини між її членами, реалізацію сімейних традицій. Трансформацію сімейних традицій зумовив масовий вихід жінок, які мали маленьких дітей, на роботу, що примушувало їх шукати шляхи узгодження виконання своїх професійних та сімейних обов'язків.

2. На основі визначення й зіставлення трактувань французькими й українськими вченими суть понять „традиція”, „сім'я”, „виховання”, „сімейне виховання” уточнено авторські тлумачення даних термінів. Це дозволило визначити авторське розуміння традицій сімейного виховання як сталого порядку передачі та прищеплення ціннісних норм та моделей поведінки у колі родини за допомогою інструментів виховання, що є звичними та притаманними сім'ї в межах окремої спільноти.

3. Ураховуючи зрушення суспільно-політичних та економічних чинників, зміни у змісті нормативних документів та поглядах науковців щодо визначення мети, завдань, змісту сімейного виховання, було виокремлено й науково обґрунтовано два етапи розвитку традицій сімейного виховання у Франції. Перший етап (1945-1974 рр.) – етап оновлення сімейних традицій, що характеризувався збільшенням підтримки родини з боку уряду, поступовою відмовою батьків від авторитарного стилю виховання та

проявом ними більшої готовності сприймати бажання дитини та враховувати її інтереси під час реалізації вказаних традицій. Другий етап (1975-2018 рр.) – етап гуманізації сімейних традицій, що ознаменувався активним залученням батька до впровадження цих традицій, зміною статусу дитини від об'єкта до суб'єкта виховної взаємодії, використанням гуманістичних методів виховання (переконання, пояснення наслідків дій, власний приклад, заохочення).

У дослідженні також визначено класифікацію сімейних традицій (соціального, морального, громадянського, естетичного, релігійного, трудового, фізичного виховання), основні принципи (роль матері не повинна затьмарювати інші соціальні ролі жінки, дитину треба навчити долати власні розчарування, навіть у малюка має бути своє особисте життя, важливо надавати дітям значний ступінь незалежності, усі члені сім'ї мають враховувати існуючий поділ „дорослого” й „дитячого” простору та часу) та умови (сприйняття батьками своєї дитини буквально з перших місяців після народження як автономну особистість; забезпечення узгодженості виховного впливу на дитину з боку батьків і вихователів відповідних установ; відсутність форсування процесів навчання і розвитку дитини, упор у процесі виховання на оволодіння малюками навичками соціалізації; на основі поділу негативних дій дитини на дрібні витівки та серйозні проступки її карають тільки за вчинення таких проступків) їх реалізації у Франції.

4. На підставі визначення педагогічно цінних думок та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей окреслено такі перспективи творчого використання педагогічно цінних ідей та досвіду реалізації французьких традицій сімейного виховання дітей в українських родинах: здійснення ранньої соціалізації дитини, спрямованої на виховання її як законослухняного громадянина, культурного й толерантного члена суспільства, зразкового сім'янина; з малолітства привчання дитини до здійснення самоконтролю та рефлексії, взяття на себе відповідальності за

власну поведінку; визначення чітких меж дозволених і недозволених дій та вчинків; доручення певної частини домашніх обов'язків дитині без поточного контролю за їх виконанням.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшої розробки потребують питання реалізації сімейного виховання в інших країнах світу, обґрунтування педагогічних умов підвищення якості сімейного виховання, а також поглибленого вивчення й проведення порівняльного аналізу процесів здійснення педагогічної підтримки родини з боку держави у Франції та Україні.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Дані проведеного Opinion Way у 2016 р. соціологічного опитування,  
присвяченому сім'ї та школі



Рис. А.1 Дані опитування про те, хто здійснив найбільший вплив на виховання людини (можливі декілька варіантів відповідей)



Рис. А.2 Дані опитування про те, до кого звернуться по допомогу батьки у випадку появи труднощів у вихованні дитини.



Продовження Дод. А



Рис. А.3 Дані опитування про те, роль сім'ї чи школи людина вважає визначальною

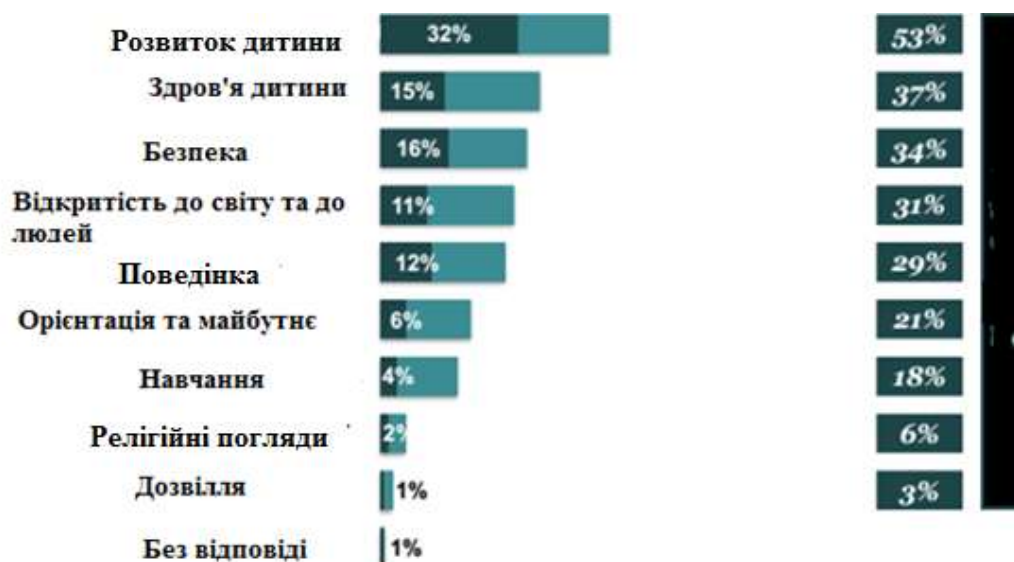


Рис. А.4 Дані опитування про те, батько чи матір має забезпечувати певні аспекти домашнього виховання

## Додаток Б

**Статистичні дані описування французів про різні аспекти дослідження**



**Рис. Б.1 Статичні дані про кількість французьких дітей віком 2-4 роки, які відвідують материнські школи [78]**



**Рис. Б.2 Рівень відвідуваності материнських шкіл дітьми віком 2-х років [78]**

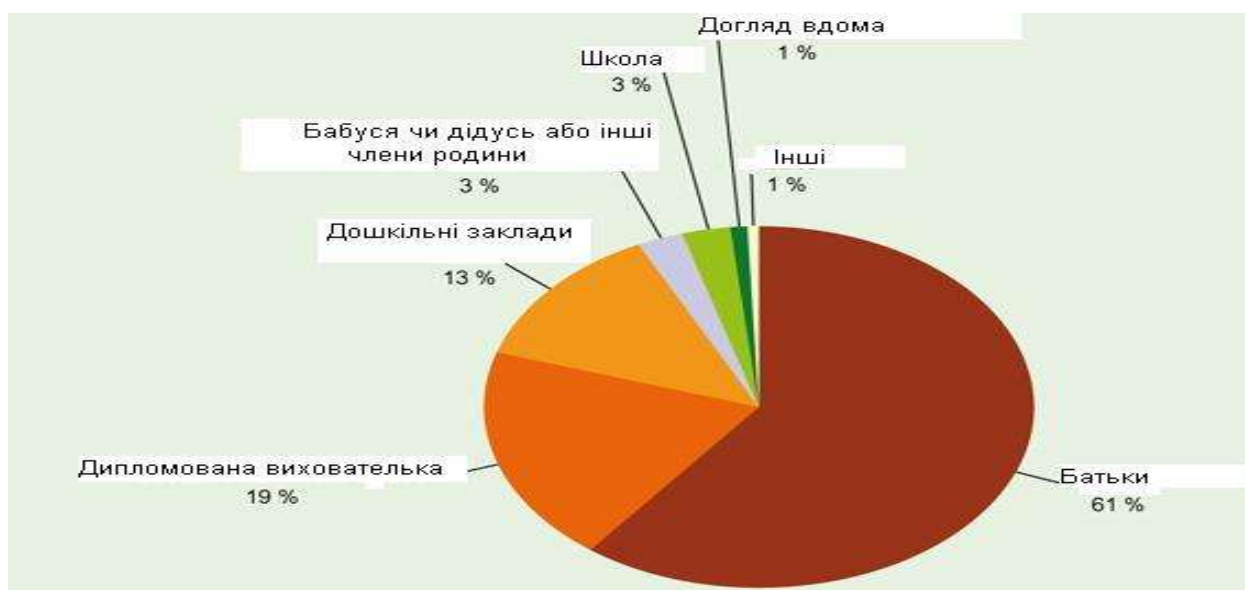


Рис. Б.3 Дані про форми за дітьми до 3-х років з понеділка по п'ятницю з 8 до 19 години [107]

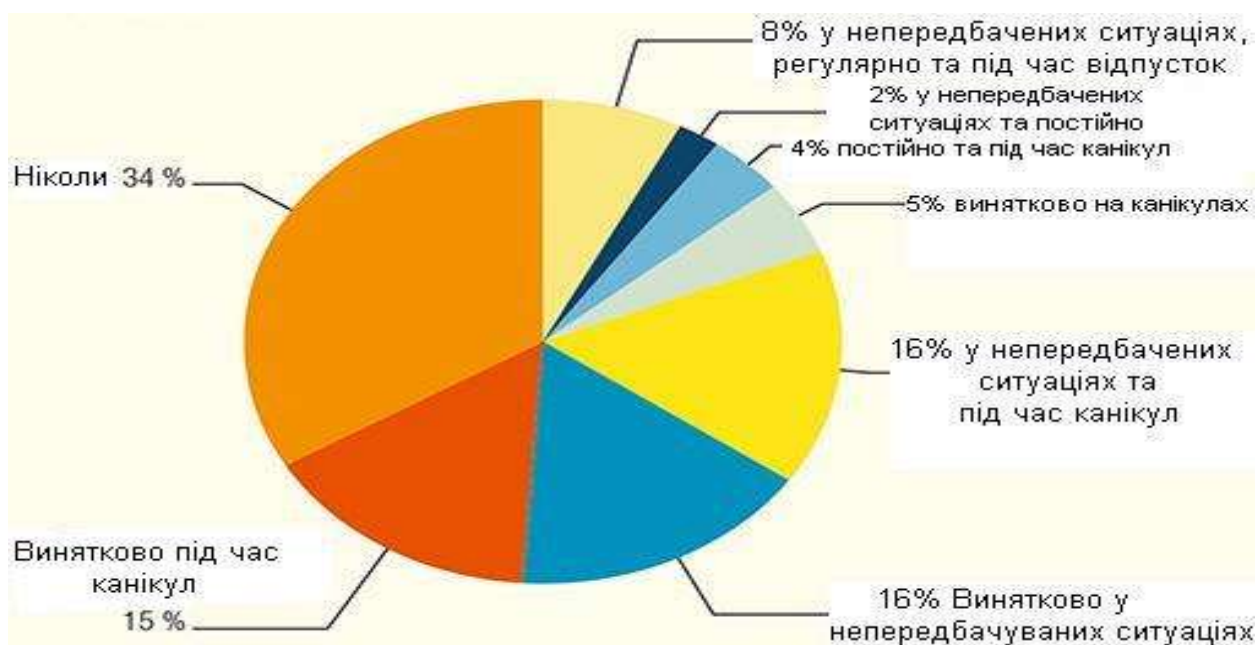


Рис. Б.4 Форми допомоги бабусь та дідусів у догляді за своїми онуками [57]

Порівняльні дані про рівень дитячого ожиріння в світі [46]

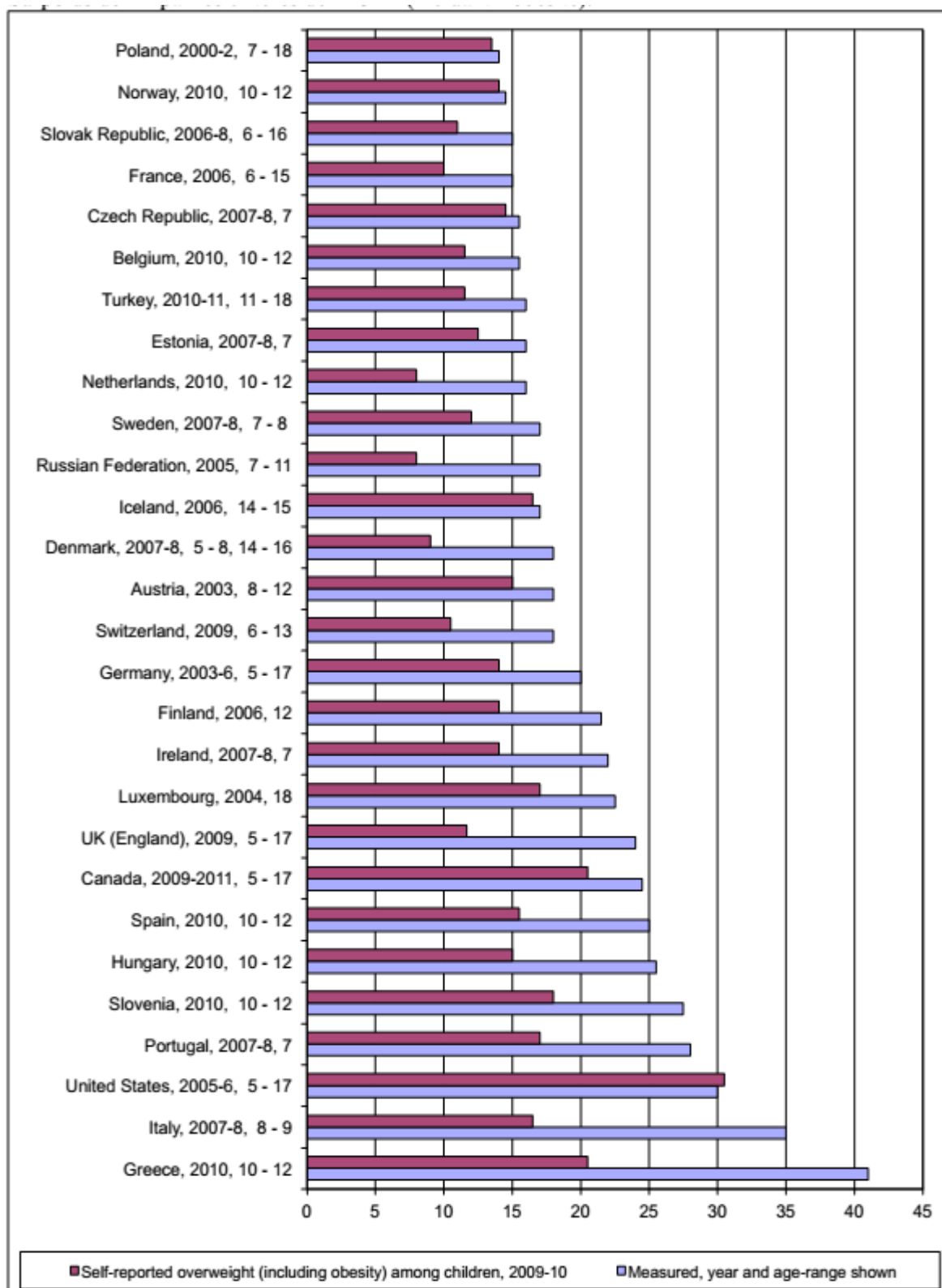


Рис. Б.5 Порівняльні дані про рівень дитячого ожиріння в світі [46]

## Додаток В

# Дані соціологічного опитування українців щодо місця релігії серед традиційних українських цінностей

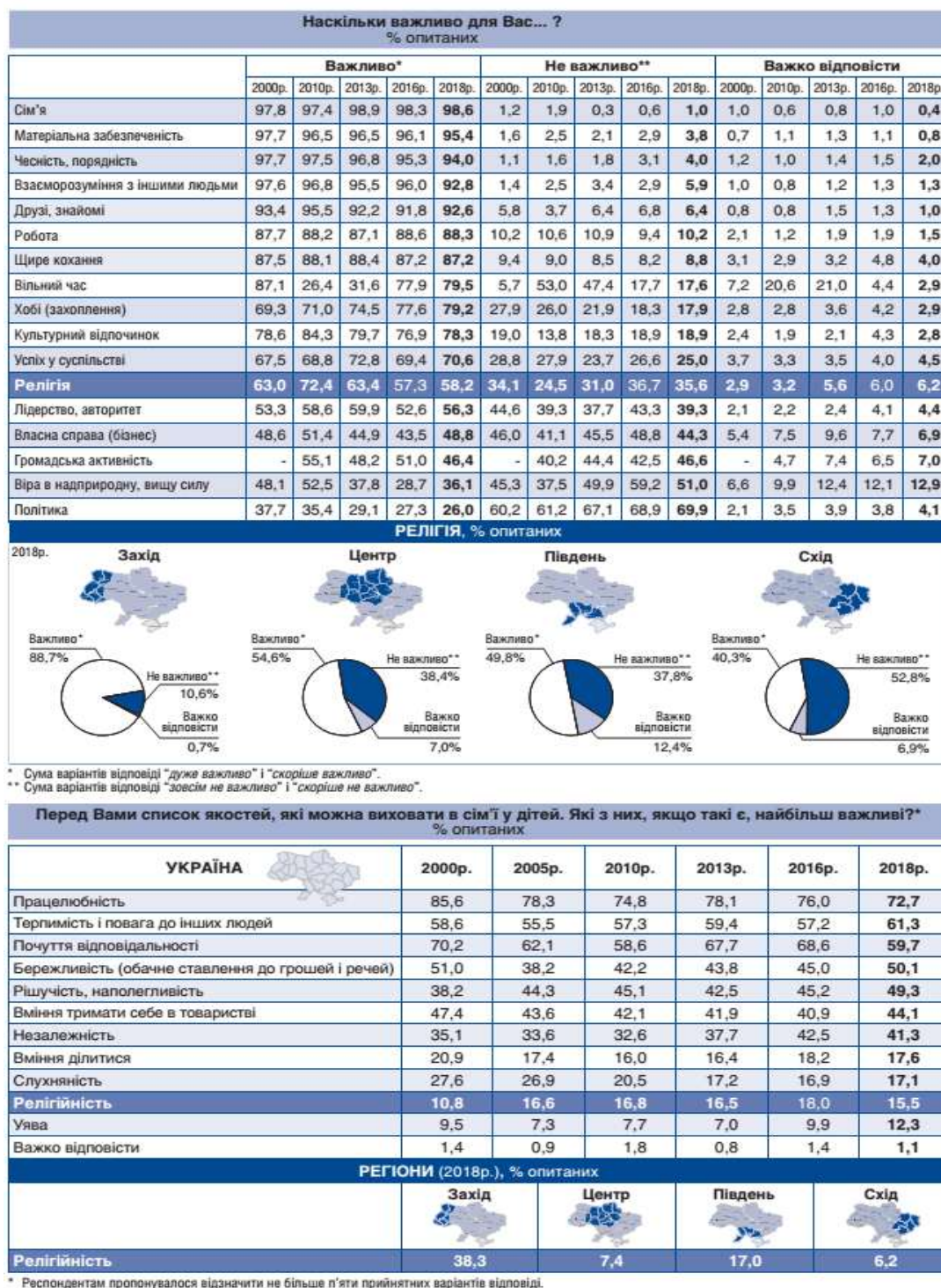


Рис. В.1 Дані соціологічного опитування українців про місце релігії серед традиційних українських цінностей



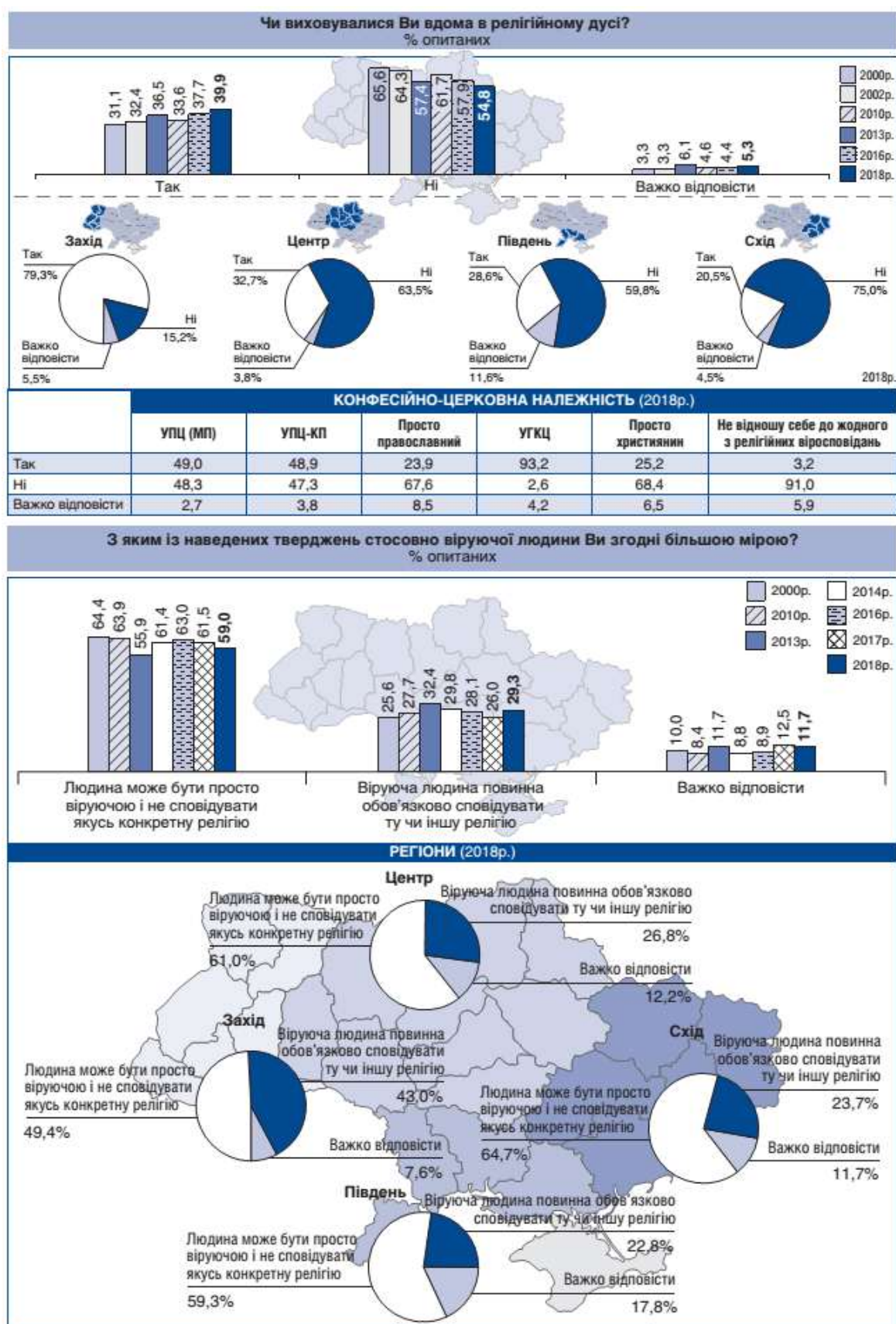


Рис. В.2 Дані соціологічного опитування українців про роль релігії та церкви в українському суспільстві

## Додаток Г

**Список праць, опублікованих праць за темою дисертації****I. Наукові праці, у яких опубліковані основні результати дослідження**

1. Конопельцева О. Г. Родинне виховання на теренах сучасної Франції за часів Римського панування. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2014. Вип. 38 (92). С. 21-25.

2. Конопельцева О. Г. Аналіз впливу держави на становлення традицій сімейного виховання у Франції (XIX -XX ст.). *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології* : зб. наук. пр. Херсон. нац. техн. ун-ту. Вип. 1 (12). Херсон : Грінь Д. С., 2015. Т. 3. С. 46-48.

3. Конопельцева О. Г. Вплив церкви та релігії на становлення традицій сімейного виховання у Франції : історична ретроспектива. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. пр. К. : Київ. нац. лінгвіст. ун-т, 2015. Вип. 52. С. 45-50.

4. Конопельцева О. Г. Ідеї народної педагогіки як підґрунтя становлення традицій сімейного виховання у Франції. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2016. Вип. 49 (102). С. 15-21.

5. Конопельцева О. Г. Основні підходи до визначення поняття „традиції” у науковій думці Франції. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Хар. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. Х. : Видавець Рожко С. Г., 2016. Вип. 54. С. 271 – 277.

6. Конопельцева О. Г. Еволюція терміну „родина” в історії та науковій думці Франції. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний ун-т.” Х. : „Видавництво НТМТ”, 2017. № 2 (82), С.153-166.

7. Конопельцева О. Г. Моральне та громадянське виховання дитини у Франції. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2017. Вип. 55 (108). С. 210-214.

8. Konopeltseva O. Traditions of family education in Ukraine : history and today's state. *Nauka I Studia*. 2018. № 190. S. 44-50.

## II. Наукові праці апробаційного характеру

9. Конопельцева О. Г. Традиції французького виховання. *Moderni vyučovenosti vedy – 2014* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Прага, 27 січня – 5 лютого 2014 р.). Прага : Publishing House “Education and Science” s.r.o., 2014. Т. 17. Серія: Педагогіка. С. 58-60.

10. Конопельцева О. Г. Сімейне виховання дитини у Галлії. *Achievement of high school – 2014* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Софія, 17-25 листопада 2014 р.). Софія: „Бял ГРАД-БГ” ООД, 2014. Том 9. Серія : Педагогічні науки. С. 44-45.

11. Конопельцева О. Г. Особливості сімейного виховання дитини в середньовічній Франції (V-XV ст.). *Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний та національний виміри змін* : матеріали. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 26-27 берез. 2015 р.). Суми : Вид-во Сумм держ. пед. ун-ту ДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 92-94.

12. Конопельцева О. Г. Роль батьків у шкільному навчанні дитини у Франції (сумісне навчання). *Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі середньої та вищої школи – 2015* : матеріали наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів каф. загальної педагогіки та педагогіки вищої школи (Харків, 14 квіт. 2015). Х. : Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2015. С. 64-65.

13. Конопельцева О. Г. Погляди відомих французьких науковців на проблему соціалізації дитини. *Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори*



*повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід* : матеріали II наук.-практ. конф. (Харків, 23-24 жовт. 2015 р.). Х. : Вид-во „Діса плюс”, 2015. С. 111-112.

14. Конопельцева О. Г. Теоретичні погляди та практика сімейного виховання в часи середньовічної Франції. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм : проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 25 лист. 2015 р.). К. : Вид-во Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 173-175.

15. Конопельцева О. Г. Традиції народної педагогіки Франції. *Вища і середня школа в умовах сучасних викликів* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 17 трав. 2016 р.). Х. : „Смугаста типографія”, 2016. С. 65-69.

16. Конопельцева О. Г. Вплив церкви на формування традицій сімейного виховання дитини у середньовічній Франції. *Naukowa Przestrzen Europy – 2016* : матеріали XII Міжнар. наук.-практ. конф. (Перемишль, 7-15 квіт. 2016). Т. 7. Серія : педагогічні науки. Перемишль : Nauka I studia, 2016. С. 61-63.

17. Конопельцева О. Г. Багатовікові традиції виховання дітей у Франції за межами родини. *Педагогізація соціального середовища в роботі з різними соціальними суб'єктами* : матеріали наук.-практ. конф. (Харків, 22 листоп. 2016 р. Х. : Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2016. С. 56-58.

Відомості про результати апробації дисертації на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: „Moderní vymoženosti vedy – 2014” (Прага, 2014), „Achievement of high school – 2014” (Софія, 2014), „Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін” (Суми, 2015), „Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі середньої та вищої школи – 2015” (Харків, 2016), „Naukowa Przestrzen Europy – 2016” (Перемишль, 2016); *всеукраїнських*: „Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід” (Харків, 2015), „Педагогічна творчість,

майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів” (Київ, 2015).

Міністерство освіти і науки України  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова



До 180-ліття  
НПУ імені М.П. Драгоманова



До 25-річчя  
кафедри педагогічної творчості

# СЕРТИФІКАТ

Учасника II Всеукраїнської  
науково-практичної конференції

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ,  
МАЙСТЕРНІСТЬ, ПРОФЕСІОНАЛІЗМ:  
ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ  
ПІДГОТОВКИ ТА ПЕРЕПІДГОТОВКИ  
ОСВІТЯНСЬКИХ КАДРІВ



(25 листопада - 5 грудня 2015 р., Київ, Україна)

Виданий

*Журипендзевій  
Олені Георгіївні*

Голова програмно-організаційного  
комітету конференції



*В.П. Андрущенко*





III Міжнародна науково-практична конференція

**ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ:  
ГЛОБАЛЬНИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ВИМІРИ ЗМІН**

(26–27 березня 2015 року)

**СЕРТИФІКАТ**

**УЧАСНИКА**

*Конюшечев Олена Сергіївна*



Ректор Одеського  
імені А. С. Макаренка

проф. Кудренко А. І.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені В. Н. КАРАЗІНА

61022, м. Харків, майдан Свободи, 4, факс +38 057 705-02-41, тел. +38 057 705-12-47, +38 057 707-52-31,  
E-mail: univer@karazin.ua, код ЄДРПОУ 02071205

05.11.2018 № 0501-298  
на № \_\_\_\_\_

**Довідка**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Конопельцевої Олени Георгіївни  
«Традиції сімейного виховання дітей у Франції»,  
представленого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Довідка засвідчує, що впродовж 2015-2018 рр. матеріали дисертаційного дослідження О. Г. Конопельцевої «Традиції сімейного виховання дітей у Франції» впроваджувалися в освітній процес Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Так, викладачі на заняттях з педагогічних дисциплін широко використовували підготовлені авторкою науково-методичні матеріали з порушеної проблеми, що сприяло підвищенню ефективності підготовки студентів до сімейного життя, а також забезпечувало краще усвідомлення ними можливостей застосування цих матеріалів у педагогічній діяльності зі школярами та їхніми батьками.

Аналіз отриманих результатів підтверджує високу науково-методичну та практичну значущість основних теоретичних положень і висновків дисертаційної роботи О. Г. Конопельцевої. Тому її науково-методичні доробки з порушеної проблеми можуть бути рекомендовані для подальшого впровадження в освітній процес інших закладів вищої освіти педагогічного профілю.

Проректор



А. В. Пантелеймонов





УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИ

вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09  
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585

Від М. М. Делі № 01/10-743

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

#### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Конопельцевої Олени Георгіївни  
«Традиції сімейного виховання дітей у Франції»,  
представленого на здобуття наукового ступеня кандидата  
педагогічних наук зі спеціальності  
13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Довідка видана О. Г. Конопельцевій у тому, що матеріали її дисертаційної роботи впроваджувались в освітній процес Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди впродовж 2016-2018 рр.

Зокрема, викладачі на лекційних і семінарських заняттях з навчальних дисциплін «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Порівняльна педагогіка» широко використовували систематизовані й узагальнені дисертантом матеріали про традиції сімейного виховання дітей у Франції, розкривали можливості творчого використання теоретичних ідей французьких учених і накопиченого практичного досвіду з окресленої проблеми в майбутній професійній діяльності вчителів українських шкіл з дітьми та їхніми батьками.

Використання науково-методичних доробок О. Г. Конопельцевої з порушеної проблеми забезпечило підвищення рівня професійної підготовки майбутніх освітян, що дозволяє зробити висновок про доцільність широкого впровадження цих доробок в освітньому процесі інших закладів вищої освіти, які здійснюють навчання здобувачів вищої освіти за напрямами і спеціальностями педагогічного профілю.

Проректор з наукової роботи



Ю.Д. Бойчук



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02  
E-mail: [rector@sspu.sumy.ua](mailto:rector@sspu.sumy.ua) Код ЄДРПОУ 02125510

05.11.2018 № 2802 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Конопельцевої Олени Георгіївни**  
«Традиції сімейного виховання дітей у Франції»,  
представленого на здобуття наукового ступеня кандидата  
педагогічних наук зі спеціальності  
13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Довідка засвідчує, що протягом 2016-2018 н. рр. дисертаційні матеріали О. Г. Конопельцевої застосовувались в освітньому процесі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Викладачі на заняттях з педагогічних дисциплін ознайомлювали студентів з традиціями сімейного виховання дітей у Франції, здійснювали порівняльний аналіз цих традицій з традиціями виховання дитини в українській родині, обговорювали можливості творчого використання теоретичних ідей та практичних доробок французьких освітян з окресленого питання у вітчизняній виховній практиці.

Отримані позитивні результати проведеної роботи є підставою для висновку про доцільність рекомендації науково-методичних доробок О. Г. Конопельцевої з порушеної проблеми до більш широкого впровадження в процес навчання студентів закладів вищої педагогічної освіти.

Ректор СумДПУ імені А.С.Макаренка  
доктор педагогічних наук,  
професор



Ю. О. Лянной