

ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ В УГОРЩИНІ

Анотація. Кожна національна система освіти (зокрема й система дошкільної освіти) має свої певні особливості та власний передовий педагогічний досвід. Становлення і розвиток ідеї альтернативної педагогіки в Угорщині має свою історію. Тому тут найбільш поширеними є альтернативні дошкільні заклади, які працюють за Вальдорфською системою, системою Марії Монтесорі та за педагогічними рекомендаціями Селестена Френе.

У статті розкрито передумови становлення і розвитку альтернативної педагогіки в Угорщині; проаналізовано ідеологічні основи альтернативних методик, розроблених Марією Монтесорі, Рудольфом Штайнером та Селестеном Френе; здійснено порівняльний аналіз трьох основних напрямів альтернативної педагогіки в Угорщині, як-то: педагогіки Марії Монтесорі, Вальдорфської педагогіки та педагогіки Селестина Френе.

Ключові слова: дошкільне виховання, альтернативні заклади дошкільної освіти, система освіти, педагогічний досвід, формування особистості, навчання, виховання.

Постановка проблеми. Важливим питанням, що стоїть на порядку денному в країнах Європейського Союзу, є підвищення якості освіти. На сьогоднішній день Україна, перебуваючи на шляху глибоких демократичних реформ, з метою максимального прояву творчого потенціалу підростаючої людської особистості веде пошук оптимальних шляхів гуманізації освітньо-виховного процесу. Це, в свою чергу, сприяє зростанню інтересу до педагогічного досвіду, накопиченого світовою спільнотою, оскільки кожна національна система освіти, зокрема система дошкільної освіти, має свої певні особливості та власний передовий педагогічний досвід.

В Угорщині найбільш поширеними є альтернативні дошкільні заклади, які працюють за Вальдорфською системою, системою Марії Монтесорі та за педагогічними рекомендаціями Селестена Френе.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. За останнє десятиріччя угорськими вченими активно здійснювалися дослідження розвитку альтернативної педагогіки та її впровадження в систему освіти Угорщини. Аналізу різноманітних методик виховання та навчання дітей дошкільного, молодшого шкільного та старшого шкільного віку присвячені праці Шандора Балажа, Мелінди Буцконе Пастор, Юдіти Лангарне Бухвалд, Отто Вага, Каталін Гортобаді, Атілли Г.Горват, Петера Лукача, Іштвана Лазара, Іштвана Месароша, Марії Ковачне Немет, Андраша Немета, Бели

Пуканські, Єви Соболич, Юдіти Тордік, Ласло Тренчині, Бернадет Чіке та інших.

Окремі наукові дослідження присвячені відомим персоналіям – авторам альтернативних методик, аналізу їхньої педагогічної діяльності та можливостей упровадження напрацьованого досвіду в угорських дошкільних закладах. Зокрема, Дороття Югасне Гашпар, Рожа Куруц, Олександра Сас, Вера Мегеш та інші досліджували методику Марії Монтессорі. Вагомий внесок в обґрунтування ідеї Вальдорфської педагогіки зроблено угорськими вченими: Томашом Векерді, Мартою Сенткуті, Жужанною Мештергазі, Агнеш Егрі, Міклошом Кочіго та ін. Розвиток педагогіки Френе в угорських дошкільних закладах досліджували Аніко Гегедуш, Река Кішне Замбокї, Тіборне Полотої, Каталін Молнар, Атіллане Ковач, Берталане Ковач, Ференце Ковач, Ніколетта Петгеш, Іштванне Прокаї, Клара Орос, Еніко Немеш, Андрея Шюмеґ та ін.

Мета статті полягає в розкритті передумов становлення і розвитку альтернативної педагогіки в Угорщині, здійснення порівняльного аналізу трьох основних її напрямів, а саме педагогіки Марії Монтессорі, Вальдорфської педагогіки та педагогіки Селестина Френе.

Виклад основного матеріалу дослідження. Становлення і розвиток ідеї альтернативної педагогіки в Угорщині має власну історію. Ще з кінця 50-х років і до 1977 р. існував так званий документ «Кишенькова книга» [10], який слугував за основу ідеологічного та методичного врегулювання питання дошкільної освіти. Незважаючи на те, що це був єдиний посібник, який надавав вказівки щодо виховання та навчання дітей дошкільного віку, справа дошкільного виховання не була чітко урегульована.

В історії угорського дошкільного виховання першою програмою, що відповідала вимогам того часу, стала Програма дошкільного виховання [1], схвалена в 1971 р. З її появою робота дошкільних закладів стала більш організованою та керованою. Програма слугувала своєрідним «приписом» для усіх закладів дошкільного виховання Угорщини та на державному рівні врегульовувала питання щодо змісту, режиму дня, методики виховання та навчання дітей дошкільного віку. Перед загальним впровадженням розробники цієї Програми широко її апробували та врахували всі зауваження педагогів й психологів.

Незважаючи на єдність програмових вимог, все ж у той час існувала певна диференціація трактування рекомендацій, вміщених у програмі, що давало можливість створення деяких відмінностей та індивідуальних шляхів вирішення дошкільного виховання. Це стало можливим з двох причин: по-перше, завдяки існуючим у той час відмінностям в соціальному та індивідуальному середовищі. Відповідно, була потреба створення дитячих садків з різним мікрокліматом. Ця відмінність проявлялася у особливому підборі меблів, використанні різноманітних засобів, акцентуванні на певних темах занять, ставленні до дітей, стилі

спілкування, що фактично не суперечило вимогам програми. По-друге, завдяки самій Програмі стало можливим забезпечити цю відмінність, оскільки, у Програмі були вказані конкретні розділи, у яких дозволялась певна свобода вибору щодо організації як життя дошкільного закладу в цілому, так і діяльності вихователя, зокрема.

Отже, з одного боку Програма прагнула до узагальнення дошкільного виховання, а з іншого, саме рекомендаціями щодо індивідуального підходу послабила тиск щодо виконання приписів існуючої теорії та практики. Такий підхід був незвичним та унікальним навіть для міжнародної практики. У сусідніх, тоді ще соціалістичних країнах, не було такої можливості вибору, як в угорському дошкільному вихованні. Аналізуючи Програму, Пал Бардоц писав: «... дошкільне виховання уже тривалий час є успішною та ефективною галуззю в системі освіти Угорщини; ця галузь, яка в цілій системі освіти найбільш нецікава керівництву, змогла з власних сил створити сучасну, міжнародно-визнану та конкурентноспроможну виховну програму і в широкому колі впровадити її в життя. Для цього, достатньо було, незважаючи на всі труднощі, залишити в спокої тих, хто безпосередньо бере участь у цьому процесі» [5].

Допоки послаблення в системі дошкільного виховання Угорщини було чинним та поволі ставало нормою, під впливом освітніх ідей Радянського Союзу, де до навчання дітей ставилась вимога «чим більше і якнайраніше», на міжнародному рівні та в самій системі освіти Угорщини щодо цього питання розгорілися серйозні дебати. Прихильники радянської теорії стверджували, що у дітей третього-шостого року життя необхідно формувати вміння вчитися. Вже з дошкільного віку дитину потрібно вчити читати, писати та навчати основ лічби. Поширена в 70-х роках в Америці теорія про те, що дитина тільки тоді може пізнати світ, якщо навчиться аналізувати предмети, які її оточують, з точки зору граматики, арифметики та множини ставала популярною і в Угорщині [3, с.8].

Від самого початку створення Програми дошкільного виховання її систематично критикували. З одного боку, нападали прихильники теорії, що дошкільний заклад – місце для навчання. Вони стверджували, що вихователь повинен орієнтуватися на індивідуальні особливості дитини, прилаштовуватися до індивідуального темпу розвитку дитини за допомогою гнучкого режиму дня, забезпечувати її самовираження, сприяти розвитку індивідуальних здібностей та нахилів дитини, під впливом різноманітних розвивальних діяльностей. Були навіть прихильники таких радикальних поглядів, що вплив колективу та спільної діяльності непотрібний, навіть шкідливий для індивідуального розвитку дитини. Дитина повинна розвиватися індивідуально [3, с.8].

З іншого боку, існувала думка, що завдання дошкільного закладу – підготувати дитину до навчання в школі. Прихильники цієї теорії вважали: полегшити перехід дитини з дошкільного закладу до школи можна тільки

тоді, якщо наблизити вимоги та методи навчання дошкільного закладу до школи. Завдання дошкільного закладу підготувати дитину для вступу до школи: навчити її вчитися, бути відповідальною, навчити оцінювати свої дії, бути готовою до письма та раннього читання, орієнтуватися в навколишній дійсності, природі, володіти чіткими знаннями з математики тощо. З метою вчасної діагностики неуспішності серед дітей уже на п'ятому році життя необхідно діагностувати рівень їх знань, аби виявити недостатньо розвинутих дітей і за наступний навчальний рік, займаючись з ними додатково, уникнути подальшого відставання в першому класі школи [3, с.8].

Автори Програми 1971-го року наголошували, що увесь навчально-виховний процес, передбачений програмою, сприяє підготовці дитини до школи, оскільки дитина бере участь у суспільному житті, звичаях і традиціях закладу, ігровій діяльності і на навчальних заняттях. Вони відмовлялись від цілкового відходу від системи проведення фронтальних занять, водночас – і від «обов'язкової» підготовки до школи та використання будь-яких шкільних методик.

У 80-ті роки в цю полеміку втрутилися психологи. Було опубліковано низку наукових досліджень, в яких вчені стверджували, що дитину дошкільного віку насправді можна навчити будь-чому. Але, по-перше, вона це швидко забуде, якщо хоч на короткий час припинить цим займатися, по-друге, активне навчання забирає від дитини час на довільну ігрову діяльність і не сприяє повноцінному розвитку дитячої особистості [4; 11].

На початку 80-х років в Угорщині розпочалася робота з розробки нової, більш дитиноцентричної програми, яка побачила світ у 1989 році [2]. Ця програма ще більше, ніж попередня, відповідає особливостям розвитку дитини, а вихователь отримує ще більшу свободу та самостійність. Отже, конфлікт був вичерпаний, міністерство освіти Угорщини обрало позицію індивідуального підходу та вільного виховання дітей [6; 7; 8].

Задовго до офіційного «погодження» індивідуального підходу та особистісного розвитку фахівці прагнули щось змінити в системі виховання дітей. Активно почали втілювати в практику різноманітні альтернативні методики виховання. Попри критику опонентів, що через вільне виховання дитина не буде пристосована до навчання в школі, не зможе адаптуватися до шкільної системи вимог та порядків, фахівці-дошкільники продовжували працювати в цьому напрямі. Окремі з них спеціалізувалися з дослідження інтелектуального розвитку дітей.

Прихильники альтернативних методик ніколи не прагнули до вседержавного визнання цих теорій. Оскільки, на їх думку, як тільки щось поширюється «згори» і є обов'язковим, а людина не відчуває покликання до цієї справи в серці, результат такої діяльності буде незначний. У цьому випадку потрібно вірити в результативність такого виховання, інакше, воно

втрачає свою ефективність.

У навчальних програмах закладів з підготовки вихователів тільки з середини 90-х років з'являється інформація про альтернативні програми.

Можливість підвищення кваліфікації вихователів, які працювали за альтернативними методиками, залежала від того, чи існувала наступність між дошкільним закладом та школою, тобто, чи існувала початкова школа з такою методикою навчання.

За яким напрямом працюватиме дошкільний заклад в Угорщині, залежало і зараз залежить насамперед від того, хто є власником закладу: держава, приватна особа, громадська організація чи церква. Власник здебільшого впливає на вибір мети та методів виховання і навчання дітей дошкільного віку. Наприклад, якщо садок утримує громадська організація (фонд) у такому разі значний вплив мають батьки, оскільки садок функціонує відповідно до їх побажань та за їх кошти. Приватні садки, як правило, надають послуги в переважній більшості заможній категорії батьків та впроваджують «модні» виховні тенденції.

На перший погляд, порівнюючи альтернативні методики, здається, що вони однакові. Наприклад, усі прагнуть створювати різновікові групи, вважаючи, що вплив дітей різного віку один на одного має позитивну тенденцію; усі пропонують гнучкий режим дня, аби найбільше часу приділяти ігровій діяльності дітей; здійснення навчальної діяльності насамперед через гру, без використання заняття та з індивідуальним темпом навчання. Зрозуміло, що у людини, яка не знайома з альтернативними методиками, складається саме таке враження, оскільки саме цими позиціями альтернативні дошкільні заклади відрізняються від традиційних.

В Угорщині найбільшої популярності набули три загальновідомі альтернативні виховні напрями: педагогіка Марії Монтессорі, Вальдорфська педагогіка та педагогіка Селестена Френе. Саме ці методики є всесвітньо відомими, мають свою історію та їх тлумаченню присвячено багато наукової і методичної літератури угорською мовою, що сприяє поширенню цих методик.

Засновники названих методик Марія Монтессорі (1870–1952), Рудольф Штайнер (1861–1925) та Селестен Френе (1896–1967). Саме в такій послідовності й будемо аналізувати ці методики, оскільки Марія Монтессорі розпочала свою педагогічну діяльність значно раніше, ніж Рудольф Штайнер.

Аби зрозуміти сутність цих напрямів, проаналізуємо основні засади кожної з теорій.

У Таблиці 1. розкриті саме ті напрями, згідно з якими можна визначити відмінності та схожість досліджуваних методик. Передовсім це ставлення до релігії, віри та світобачення авторів альтернативних методик. На формування ідеологічних основ методик впливали також погляди тих попередників, досвід яких переймали педагоги, базові науки та джерела

інформації, відповідно до яких педагоги трактували свої погляди на місце людини у світі, розуміння свободи та зміст розвитку особистості [3, с.27].

Таблиця 1.

Аналіз ідеологічних основ альтернативних методик

	Монтессорі	Штайнер	Френе
Релігія, віра, світобачення	Релігійна, католицька, любов до людей	Релігії сходу та заходу, різновір'я, антропософія ¹ , пантеїзм ² , теософія ³	Людина – творець самої себе
Попередники	Фребель, Толстой, Спенсер, Песталоцці	Гете, Толанд, Фай, Беме, Сведенборг	Руссо, Песталоцці, Паркхерст (Дальтон план ⁴), Вошбер (Віннетка план ⁵), Декролі, Ферріаре
Базові науки, джерела	Медицина, лікувальна педагогіка	філософія	Різноманітні педагогічні напрямки
Місце людини у світі	Людина частина комічного світу	Людина, як інкарнація ⁶	Постійний зв'язок людини з природою
Розуміння свободи	Внутрішня віра веде до свободи	Свобода – це стан розвинутої свідомості	Свобода виражається в самовираженні
Зміст розвитку особистості	Моральна поведінка	Медитація, посвяченість	Індивідуальний шлях особистості веде до колективного задоволення

¹ **Антропософія** (грец. ανθρωπος – людина і σοφία – мудрість) – релігійно-містичне світобачення, різновид теософії. Розуміє себе як теорію пізнання. Засновник **антропософії** – німецький філософ-містик Рудольф Штайнер (*1861–†1925).

² **Пантеїзм** (англ. pantheism, грецьке: παν – усе і θεός – Бог) – філософська доктрина, яка стверджує, що Всесвіт є ідентичним з Богом; редукція Бога до Всесвіту або Всесвіту до Бога. Термін «пантеїст» запровадив англійський філософ Джон Толанд (1705), а термін «пантеїзм» – його противник, нідерландський теолог І.Фай (1709).

³ **Теософія** (д.-грецьк. θεοσοφία) – сукупність різних релігійно-філософських містичних та окультичних вчень та практик; так звана «божественна» та «релігійна мудрість», джерелом якого вважається містична інтуїція. Основи **теософії** були закладені Якобом Беме, Еммануїлом Сведенборгом та іншими філософами.

⁴ **Дальтон-план**, **долтон-план** (англ. Dalton Plan – система організації навчально-виховної роботи в школах. Заснована на принципі індивідуального навчання. Її розробила і вперше застосувала в США в місті Долтон педагог Гелен Паркхерст на початку 20 ст.

⁵ **Віннетка-план** (Winnetka Plan) – одна із систем індивідуалізованої організації навчально-виховного процесу, яка виникла у США в 1919-1920. Дістала свою назву від селища Віннетка поблизу Чикаго, у школах якого вона вперше була застосована. Творцем Віннетка-плану був керівник шкіл Віннетки К.Вошбер. За Віннетка-планом кожен учень проходить курс навчання за індивідуальним навчальним планом своїм власним темпом. Для цього застосовуються детально опрацьовані друковані „робочі матеріали”. Роль учителя зводиться в основному до нагляду за заняттями учнів.

⁶ **Втілення, інкарнація** (не плутати з реінкарнація) – один з центральних догматів віри в християнстві, акт незбагненного з'єднання вічного Бога зі створеним Богом же людським еством.

Суспільний аспект	Підтримка знедолених, хворих, бідних. Протистояння війні програма миру	Всестороння соціальна орієнтація, створення закладів для дітей робочих батьків	Народність, протистояння еліті
Педагогічна концепція, мета	Усі три концепції своєрідний продукт «століття дитини», своєрідна реалізація реформування педагогіки, реалізація вільного виховання		

Незважаючи на те, що Марія Монтессорі була лікарем, свою методику вона побудувала на основі висновків, зроблених у своїй практиці лікувальної педагогіки. Уся її система виховання просякнута релігійним вихованням та католицькою вірою. Її методи та засоби виховання спрямовані на розвиток особистості, проте кінцева мета кожного впливу на дитину передбачає формування в неї внутрішнього, справжнього релігійного переконання. Марія Монтессорі уже з 1937-го року активно займалася можливостями впровадження виховання мирного співіснування. Вона створила своєрідну програму миру, зміст якої полягав у визнанні прав усіх культур, народностей та віросповідань. Опрацьовану М. Монтессорі ідею миру UNESCO обрало як провідну ідею, яка відобразилася як в теоретичних, так і в практичних концепціях, та є актуальною дотепер [9, с.18].

Вихованих в душі Вальдорфської педагогіки ми теж можемо назвати віруючими, проте ця віра не стосується жодної з існуючих релігій. Віра в інкарнацію душі, свого роду теж віра, особливо, що стосується тих поглядів, які заперечують існування будь-яких нематеріальних речей. Подібно до теорії Монтессорі мета Вальдорфської педагогіки полягає в тому, щоб дитина сама дійшла до повного розуміння світу. На відміну від попередніх, у педагогіці Френе не з'являються релігійні мотиви, а, на його думку, людина є творцем самої себе.

Прослідкувати відмінність у виховних підходах можемо і на основі аналізу діяльності тих, кого ці педагоги вважають своїми попередниками (див. Таблицю 1).

Займаючись з дітьми з обмеженими розумовими можливостями, Марія Монтессорі дійшла висновку, що навіть психічно хвора дитина може чогось навчитися, якщо займається активною діяльністю. Відповідно, не потрібно було багато часу, аби вона дійшла висновку, що і цілком здорова дитина також розвивається краще, якщо, поважаючи її гідність, дозволити їй активно діяти, самостійно вирішуючи свої потреби.

Методика Штайнера складається з поєднання різноманітних філософських теорій. Він створив своєрідну теорію, яка ввібрала в себе науки, які дотичні до становлення життя людини.

Селестин Френе був педагогом-практиком і в своїй системі дотримувався практичного підходу.

Багато спільного, але й відмінного можемо спостерігати в цих теоріях стосовно уявлення про людину.

Монтессорі бачить людину наближеною до природи і в природі. На її думку, людина стає частинкою космічного світу. Також, як частинку природи, бачить людину Штайнер. На його думку, інкарнація душі людини є інкарнацією світу. Що стосується Френе, то він хоч і бачить людину, пов'язану з природою, але, на його думку, людина є творцем цієї природи.

Досить цікавими є трактування в усіх трьох педагогів поняття свободи людини.

Кінцева мета теорії М. Монтессорі веде до повної свободи в житті людини. Як стверджує М. Монтессорі, свобода, гармонія, безпека є тільки в тій людині, яка вільно, гармонійно та безпечно створює зв'язок з Богом.

Теорія Штайнера всесвітньо відома як теорія «вільного» виховання. Уміння приймати самостійні рішення призводить до повної свободи людини.

Теорія Френе також націлена на вільне самовираження, самоствердження.

Цікаво, що до своєрідного трактування свободи веде і «своєрідний» шлях.

Згідно з теорією Монтессорі до релігійного переконання, окрім конкретних дій, веде внутрішня тиша (спокій), пам'ять, медитація. Тому у своїй практиці вона щоденно приділяє великого значення заняттям тиші.

Штайнер в центрі уваги ставить видимий і невидимий, але досяжний розумінню дитини світ. Саме для його пізнання він розробив та описав різноманітні вправи.

На думку Френе, людина, яка вміє вільно самовиражатися, володіє якостями, необхідними для співпраці та основами суспільного життя.

Так само світобачення пов'язане з аспектами суспільної концепції.

Теорія Монтессорі базується на основах християнської моралі, підтримці та допомозі усім нужденним.

Стосовно суспільних поглядів Штайнера: весь його життєвий шлях свідчить, що у своїх поглядах він протистойть консервативним поглядам як в політиці, так і в релігії. Згодом у нього сформувалась своя концепція світобачення, в якій він трактував відмінне від існуючих, своєрідне та досі невідоме значення та роль Христа.

Що стосується педагогіки Френе, то він усіма силами протистояв поширеним на ту пору поглядам про те, що діти аристократів мають якісь привілеї у розвитку порівняно з дітьми бідних верств населення. Він прагнув довести, що через виховання, навчання та працю, будь-яка людина може досягти визнання в суспільстві.

З метою щонайширшого поширення альтернативних методик та пошуку спонсорської допомоги для підтримки існуючих та створення нових альтернативних дошкільних закладів в Угорщині діють Спілка Марії Монтессорі, Вальдорфська спілка та Угорська спілка Френе. На сьогодні в

Угорщині функціонує 52 альтернативні дошкільні заклади: 15 вальдорфських, з них 12 в Будапешті, 14 Монтессорі, з них 8 в Будапешті та 23 за методикою Френе, з них 6 в Будапешті.

Висновки і перспективи подальших розвідок. З огляду на представлений матеріал можемо дійти висновку, що ідея альтернативних дошкільних закладів для Угорщини не є новою. Найбільш поширеними є дошкільні заклади, які працюють за Вальдорфською системою, системою Марії Монтессорі та за педагогічними рекомендаціями Селестена Френе. Угорськими вченими активно здійснюються дослідження розвитку альтернативної педагогіки та її впровадження в систему освіти Угорщини. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні та аналізі існуючих в Угорщині альтернативних систем виховання і навчання дітей дошкільного віку та впровадження напрацьованого досвіду в практику дошкільної освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Az óvodai nevelés programja. Szerző: [Kovács György, Lévy Pálné, Bauer Tiborné, Iványi Gergely](#) / Szerkesztő: [Szabadi Ilona, Bakonyi Pálné.: Tankönyvkiadó Vállalat.](#) – Budapest, 1971. – 291 oldal. (in Hungarian)
2. Az Óvodai Nevelés Programja. Országos Pedagógiai Intézet, [Bp.]: OPI Tankvk., 1989. – 283 oldal. (in Hungarian)
3. Bakony Anna Irányzatok, alternativitás az óvodai nevelés területén. – Tárogató Kiadó. – Budapest. – 104 oldal. (in Hungarian)
4. Bakonyiné Vince Ágnes: Funkciózavar az óvodában, avagy zavar a funkció körül? //Pedagógiai Szemle. 1983. №3. – 247-259 oldal. (in Hungarian)
5. Bardócz Pál: Dr. Montessori nevelési rendszere és módszere. Bp. Székesfőváros Házinyomdája. 1924. – 32-33 oldal. (in Hungarian)
6. Keresztúri Ferencné – Kereszty Zsuzsa – Kósáné Ormai Vera Mi az új a nevelési programban //Óvodai Nevelés. 1990. 43. évf. №2. – 44-46 oldal. (in Hungarian)
7. Keresztúri Ferencné – Kereszty Zsuzsa – Kósáné Ormai Vera Mi az új a nevelési programban //Óvodai Nevelés. 1990. 44. évf. №3. – 43-45 oldal. (in Hungarian)
8. Knollné Pereszlényi Év: Magyarázat helyett //Óvodai Nevelés. 1990. №3. – 72-81 oldal. (in Hungarian)
9. Dr. Kurucz Rózsa „Kék pedagógia – Blaue padagogik” a Montessori-pedagógia fejlődéstörténete nemzetközi Habilitációs tézisek. Pécs 2015. – 34 oldal. (in Hungarian)
10. Nevelőmunka az óvodában. Útmutatás óvónők számára. A szerk. Biz. Vezetője Földesi Klára. Bp. Tankönyvkiadó. – 1958. – 258 oldal. (in Hungarian)
11. Vekerdy Tamás: Óvodák // Valóság. – 1984. No11. – 8-9 oldal. (in Hungarian)

Аннотация. Каждая национальная система образования (в частности и система дошкольного образования) имеет свои определенные особенности и собственный передовой педагогический опыт. Становление и развитие идеи альтернативной педагогики в Венгрии имеет свою историю. Поэтому здесь наиболее распространенными есть альтернативные дошкольные заведения, работающие по Вальдорфской системе, системе Марии Монтессори и по педагогическим рекомендациям Селестена Френе.

В статье раскрыты предпосылки становления и развития альтернативной педагогики в Венгрии; проанализированы идеологические основы альтернативных методик, разработанных Марией Монтессори, Рудольфом Штайнером и Селестеном Френе; осуществлен сравнительный анализ трех основных направлений альтернативной педагогики в Венгрии, а именно: педагогики Марии Монтессори, Вальдорфской педагогики и педагогики Селестина Френе.

Ключевые слова: дошкольное воспитание, альтернативные заведения дошкольного образования, система образования, педагогический опыт, формирование личности, обучение, воспитание.

Abstract. An important issue on the agenda of the European Union countries is the improvement of the education quality. Today, Ukraine is on the verge of deep democratic reforms. The best ways to humanize the educational-training process are searched in order to maximize the manifestation of creative potential of the growing human personality. This, in turn, contributes to the increasing interest in the pedagogical experience gained by the world community. Each national system of education (in particular preschool education) has its own specific features and its own leading pedagogical experience. The formation and development of the alternative pedagogy idea in Hungary has its own history. Therefore, the most prevalent are alternative preschool institutions that work according to the Waldorf system, the Maria Montessori system, and the Celestine Frene pedagogical recommendations.

The purpose of this publication is to discover the preconditions for the formation and development of the alternative pedagogy in Hungary, the analysis of the ideological foundations of the alternative methods developed by Maria Montessori, Rudolf Steiner and Celestine Frene, comparison of these three main directions.

Keywords: preschool education, alternative preschool institutions, education system, pedagogical experience, personality formation, education, training.

Стаття надійшла до редакції 10.09.2018