

УДК 740

Завин Л.А.

Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (г. Москва)

ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА ИДЕЙ СВОБОДНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ФИЛОСОФОВ

L. Zavin

Academy of Professional Development and Retraining for Educators, Moscow

HISTORICAL RETROSPECTIVE OF THE LIBERAL UPBRINGING AND EDUCATION IDEAS OF RUSSIAN PHILOSOPHERS

Аннотация. В данной статье раскрываются философские основы свободного воспитания и образования. Прослеживается история развития идей свободного воспитания и образования в России. Выявляются существенные характеристики идей свободного воспитания в рамках философии образования. Рассматривается связь философии и педагогики в исторической ретроспективе свободного воспитания и образования. Анализируются идеи отечественных философов исходя из данной проблематики. В работе поднимаются вопросы о происхождении понятий свободного воспитания и образования.

Ключевые слова: свободное воспитание и образование, философия, педагогика, свобода, личность, человек.

Abstract. The article is devoted to the philosophical fundamentals of liberal upbringing and education. The development of liberal upbringing and education ideas is presented historically. Herein the author describes the essential qualities of liberal upbringing ideas within the framework of the philosophy of education. The connection between philosophy and pedagogy is reviewed on the basis of historical retrospective of the liberal upbringing and education ideas. Russian philosophers' views of the proclaimed subject have been studied. The work also raises the issues of the origin of liberal upbringing and education.

Key words: liberal upbringing and education, philosophy, pedagogy, freedom, personality, individual.

Проблематика свободного воспитания и образования насчитывает более чем двухвековую историю, с того момента, когда оно начинало развиваться и оформилось в самостоятельное направление в философско-педагогической науке, до наших дней, впитав в себя всё многообразие идей сторонников «свободы, принципов гуманизма и демократизма». Свободное воспитание и образование – это педагогическое направление, основанное на философских концепциях, рассматривающих свободу ребёнка как его неотъемлемое право и естественное состояние; принимающее свободу человека как ценность и не допускающее насилия в процессе воспитания и образования. Идеи свободного воспитания и образования являются отражением связи философии и педагогики, где из философской мысли произрастают педагогические концепции. Не случайно С.И. Гессен называет педагогику *прикладной философией*. Именно с философией наука о воспитании имеет наиболее длительные и продуктивные связи, потому что «всякая педагогическая система – даже там, где она выдает себя сама за чисто эмпирическую науку – есть приложение к жизни философских воззрений ее автора» [3, 20]. Исходя из этих постулатов, мы рассмотрим свободное воспитание и образование в рамках исторической ретроспективы философии образования.

Идея свободы в воспитании и образовании зарождается ещё в древние времена, но с конца XVIII в. начинается процесс накопления философского и естественнонаучного знания о человеке. Социально-исторические тенденции конца XVIII в., обусловленные идеями Великой Французской революции, и начиная с середины XIX в. – отменой крепостного права в России, – всё больше приводят философов-мыслителей к реформированию общества

© Завин Л.А., 2011

согласно идеям просвещения, гуманизма и демократизма. Человек и его свобода становятся центральной проблемой видных философов – как западных, так, впоследствии, и отечественных (в более позднее время это станет основой педагогических концепций). С развитием науки необходимость познания сущности человека стала выступать предметом размышления учёных, философов, педагогов. Человек как разумно-сознательная сущность признавался самым интересным предметом знания, вместе с тем утверждалось, что человек есть тайна, которую надо познать.

Появляются концепции, в которых предлагается не только по-новому взглянуть на проблему человека, но и решать противоречия, сформулированные одним из основоположников свободного воспитания – Ж.-Ж. Руссо: «человек рожден быть свободным, но всюду он в оковах». Новые веяния порождают новые вопросы о воспитании человека и его свободы: «Человек может стать человеком только путем воспитания. Он – то, что делает из него воспитание, и наша задача – пропорционально развить природные способности и раскрыть свойства человека, из самих зародышей, делая так, чтобы человек достигал своего назначения» [6, 447]. Одним словом, воспитывать надо личность, то есть свободно действующее существо, обладающее чувством собственного достоинства и сознательно налагающее на себя обязанности члена общества [5, 219].

Закономерно, что становление идей свободного воспитания и образования набирало свою силу в России, начиная со второй половины XIX в., и одним из блестящих этому подтверждением стала теория свободного воспитания и образования Л.Н. Толстого. Толстой в своей концепции не только проанализировал и углубил представление всех прежних авторов теории естественно-го воспитания, но и заявил о возможности и необходимости перестройки школы с учётом идеи о совершенной природе ребёнка и способности его искать смысл своей жизни, не опираясь на сложившиеся догматы.

Исходя из принципа свободы в образовании, Толстой обосновывал и всю философско-педагогическую концепцию. Толстой по-новому подошёл к пониманию сущности учебного процесса. Помещая в центр своей концепции личность ребёнка, он выстраивает вокруг неё систему дидактических принципов: принцип сознательности и активности обучения; принцип связи обучения с жизнью; принцип доступности обучения; принцип прочности усвоения знаний; принцип природосообразности и т. д. Тем самым он показал необходимость изучения внутреннего мира ребёнка, что и пытался воплотить в созданной им Яснополянской сельской школе.

Одновременно с Толстым проблему свободного воспитания и образования, свободы и сущности человека, человека как субъекта жизнедеятельности подхватили многие отечественные умы (Соловьев В.С., Бердяев Н.А., Гессен С.И., Вентцель К.Н., Зеньковской В.В. и другие исследователи).

На исходе XIX столетия для проницательных умов как на Западе, так и у нас становилось всё более понятным, что эпоха Просвещения завершается, оставляя нереализованной свою главную идею – идею гуманизма. Более того, угроза личной свободе и независимости человека исходит именно от рационализма, провозгласившего естественные и неотъемлемые права индивида, и в их числе – право на свободу. Руссо первым почувствовал – а Толстой наиболее резко отреагировал – то обстоятельство, что культура по мере завоевания позиций в обществе из пространства человеческой свободы превращается в поработавшую силу. Деспотизм культуры в лице научного знания, норм общественной нравственности, эстетических вкусов публики, гражданского законодательства оборачивается ещё большей несвободой, чем прежний деспотизм природы. Зависимость от природы является внешней зависимостью. Культура делает человека внутренне несвободным, она надевает на него, по выражению К.Н. Вентцеля, «цепи невидимого рабства». «Рабство у культуры» (Н.А. Бер-

дьяв) оказывается ничем не лучше, а может быть и хуже, «рабства у природы», поскольку оно сознательно создаётся взрослыми в отношении ребёнка. Не последняя роль здесь принадлежит образованию, которое является основным способом сохранения и умножения массива культуры. Причём суть дела даже не в том, что в процессе обучения и воспитания культура предстаёт в форме внешнего, противостоящего индивиду, богатства социального и исторического опыта, освоить который тем труднее, чем значительнее он является. Действительная проблема, верно подмеченная Руссо и Толстым, заключается в омертвлении самой культуры, в её превращении из творческой продуктивной деятельности в деятельность репродуктивную, воспроизводительную. Образование, которому вменяются задачи просвещения, навязывает воспитанникам «иссушённую», препарированную «пищу», лишённую живых «соков» культуры. Усвоению такого рода духовной пищи оказывается подчинённым и школьное, и общественное воспитание. В результате формируется тот искусственный, несвободный человек, который становится объектом критики Руссо и Толстого [6]. Именно поэтому «идеал свободного воспитания, – подчёркивает С.И. Гессен, – в своей критической части неувыдаем, им обновлялась и будет вечно обновляться педагогическая мысль» [3, 62].

Рубеж XIX-XX вв. стал временем революций в научном мире, что являлось иллюстрацией социокультурной ситуации в мире как на Западе, так и в России. Внимание переключилось на общечеловеческие ценности личности, на её свободное развитие и становление как индивида и члена общества. Образование, вышедшее «из-под крыльев» философии, начало приносить плоды; стали появляться всевозможные педагогические концепции, основанные на философских воззрениях, несущие антропологические и аксиологические идеи гуманизма. Философы и педагоги старались воплотить на практике свои теоретические взгляды и взгляды предшественников, создавая педагогичес-

кие концепции и образовательные проекты, например такие, как: Яснополянская школа Л.Н. Толстого, «Дом свободного ребенка» К.Н. Вентцеля, Вальдорфская школа Рудольфа Штайнера; «Дом свободного ребенка» Марии Монтессори; Свободная школа Александра Нейлла (Саммерхилл-скул), «Новая школа» Селестена Френе, «Школа гуманизма» Пауля Гехеба и др. Все эти воспитательные и образовательные учреждения стали плодом видных представителей философии и педагогики свободного воспитания и образования, обладающих богатым творческим потенциалом и сконцентрировавших в своём сознании ведущие философские, социокультурные и научные идеи своей эпохи.

В начале XX в. появилась целая плеяда сторонников свободного воспитания во главе с К.Н. Вентцелем, которые вывели природу свободы из сущности человеческого общества и видели в ней неизбежную закономерность поступательного развития человека и человечества. В осмыслении свободы как общечеловеческой ценности исходной теоретической посылкой идеологов свободного воспитания выступала мысль К.Н. Вентцеля о том, что свобода не мирится ни с каким рабством и порабощением, ни с какой формой власти одного человека над другим. Он ставил перед собою задачу выявить источники и механизмы духовного рабства во всём его многообразии, в результате чего пришёл к выводу: «Причина в том, что люди... или не понимают и не осознают, какое это великое благо обладать свободною душою, несмотря на все те страдания, с каким это благо могло быть связано, – или, хотя понимают и сознают, но не обладают достаточной силой для того, чтобы завоевать это благо, ни для того, чтобы его удержать» [2, 429]. Другую причину возникновения духовного рабства К.Н. Вентцель и другие представители данной идеологии видели в несвободном воспитании, которое даётся человеку с рождения в семье, а впоследствии в школе и в социуме. При таком воспитании человек вырастает безвольным и привыкает испытывать страх быть самим собой, свободным и самостоя-

тельным. Сущность человека и его свободы осмыслялась в контексте идей гуманизма, демократизма, антропологического реализма. Фундаментальной проблемой человека признавалась его свобода. Вместе с тем ведущий теоретик свободного воспитания К.Н. Вентцель выходил на антрополого-космические проблемы свободы и бытия человека через осмысление диалектики гармонии, нравственности, творчества как глубинных основ природы человека.

В действительности, весь XX в. был переполнен всевозможными событиями: две мировые войны, революция, научно-технический прогресс, создание ядерной бомбы и т. п.; и, если на Западе гуманистические концепции продолжали развиваться, то в отечественной науке, с приходом новой (Советской) власти, «сработал» механизм стагнации, и всё «вольномыслие» запретили. Остались лишь очаги русско-зарубежной философии, которая продолжала напоминать обществу про духовное предназначение человека, русские философы в эмиграции не прекращали ориентироваться на экзистенциальные, абсолютные, высокие ценности человека: его свободу и творческое самоопределение.

Одним из таких мыслителей был крупнейший русский философ Николай Александрович Бердяев, который писал о врожденности в человеке чувства свободы и основанной на нём духовной потребности в творческой деятельности, в добром преображении мира на основе нравственного самосовершенствования. Только эта потребность и её реализация оправдывает существование человека на земле, считал он, а творческая деятельность есть не что иное, как механизмы воспитания и образования, осуществляемые в свободе: «Творчество неотрывно от свободы. Лишь свободный творит... творчество рождается из свободы» [1, 237]. Таким образом, Н.А. Бердяев является одним из ярких представителей русской и мировой философии, педагогики и науки в целом, привнесшим идею свободы человека как высшую ценность, что является главнейшим постулатом свободного воспитания и образования.

Другой ярчайший сторонник идей свободного воспитания и образования, философ русского зарубежья первой половины XX в., С.И. Гессен дал одну из самых глубоких оценок идеям образовательной свободы Ж.-Ж. Руссо и Л.Н. Толстого. Он попытался вскрыть положительные и отрицательные стороны свободного воспитания в идеях двух величайших мыслителей: Руссо и Толстого.

Во-первых, свобода не может быть врожденным качеством человека. В естественной внутренней природе индивида не заключены её онтологические основания. В этом смысле правы те, кто, вслед за Кантом, не видит возможности выведения свободы из чего бы то ни было, что не является ею самой. Между тем Руссо и Толстой в равной степени натуралистически объясняют свободу. Следовательно, «ребенок уже свободен, свободен от природы, его свобода есть готовый факт, только заглушенный другим таким же фактом произвольного человеческого принуждения» [3, 61]. Во-вторых, свобода не существует как нечто внешнее по отношению к человеку. Любая внешняя действительность выступает как мир принудительной необходимости, которой человек вынужден подчиняться.

Собственное решение проблемы разрабатывается С.И. Гессеном на основе положительного понимания свободы, которое заключается в понятии дисциплины (точнее – самодисциплины) и существенно отличается от дрессировки и произвола. Только «дисциплина, или выдержка, выводит человека из животного состояния» [5, 445], поскольку она есть способ самоограничения и самоорганизации индивида и в таком значении – начало его самостроительства в соответствии с некоторой идеально полагаемой целью. Элемент принуждения, всегда присутствующий в дисциплинированности, открывает возможность внешней и внутренней свободы. Свобода во внешнем плане состоит в способности достигать поставленных целей благодаря согласованному действию разума и воли, концентрации физических и духовных сил. Внутренняя свобода в не меньшей,

если не в большей, степени предполагает принудительность. Как писал В.С. Соловьев, «свобода есть только один из видов необходимости» [7, 659].

Что касается Гессена, то он утверждает, что «свобода есть не столько факт нашей жизни, сколько встающий перед нами долг, задание, которое разрешить сполна мы, может, никогда не в состоянии, но к которому можем более или менее приближаться» [3, 70].

В качестве предназначения, которое призван исполнить человек, смысл свободы состоит в его становлении как личности, индивидуально неповторимого лица. Личность как начало внутренней свободы конституируется самим человеком, а не формируется внешними воспитательными воздействиями. «Личность человека есть дело рук самого человека, продукт его самовоспитания. Она непрерывно растет или вырождается в своих действиях, усложняется или беднеет качеством тех целей, которые человек последовательно ставит себе в жизни, и тех задач, которые он своей деятельностью разрешает. Постольку личность никогда не дана готовой, но всегда создается, она есть не пассивная вещь, но творческий процесс. Личность обретается только через работу над сверхличными задачами» [3, 67]. Таким образом, свобода обретается личностью в процессе творческой деятельности, в процессе сотворения того, чего ранее не существовало [6].

Рассмотрев историю свободного воспитания и образования, мы подтвердили тезис С.И. Гессена о глубокой и взаимопроникающей связи между философией и педагогикой, где за основу были взяты философские взгляды на проблему человека и свободы и наложенные на них педагогические механизмы, отражающиеся в образовании и воспитании. Появление идей свободного воспитания и образования, методологически-теоретические предпосылки и создание различных концеп-

ций в рамках данного течения стали естественной реакцией, необходимым откликом на культурно-историческую, социально-духовную, экономически-развитую ситуацию в Европе, на Западе и в России. Философско-мировоззренческая и научно-педагогическая мысль с конца XVIII в. жила по определенным идеалам, которые диктовались рамками общечеловеческих аксиологических и антропологических установок: стремление человека к свободе, свобода как сущностная характеристика человека, стремление к гармонии, целостность и неделимость природы человека, уникальность и универсальность человека, человеческой жизни, свобода как условие развития и саморазвитие человека и т. д.

Свободное воспитание и образование является универсальным знанием для гуманистического подхода в философии образования и во всех отраслях науки, знанием, направленным на построение общества, где каждый человек мог бы раскрыть себя, свой внутренний потенциал, знанием, которым нельзя пренебрегать и игнорировать его.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. М.: Изд-во Г.А. Лемана и С.И. Сахарова, 1916. 358 с.
2. Вентцель К.Н. Цепи невидимого рабства // Свобода и культура / Под ред. С.Л. Франка. № 6. 1906. С. 423-432.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1923. 448 с.
4. Заварзина Л.Э. Отражение идей И. Канта в педагогической концепции П.Ф. Каптерева // Вестник ВГУ. Серия Гуманитарные науки. № 2. В., 2004. С. 211-228.
5. Кант И. О педагогике. Трактаты и письма. М., 1980. С. 445-504.
6. Плеханов Е.А. Теория свободного воспитания в оценке С.И. Гессена. Современные проблемы психолого-педагогических наук. Сб. научных трудов. Вып. 15. Саранск, 2000. С. 101-104.
7. Соловьев В.С. Чтение о богочеловечестве // Сочинение в 2-х тт. М.: Мысль, 1989. С. 635-762.