

УДК 123:371(09)

**Ромаева Н.Б.,
Ромаев А.П.**

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ КАТЕГОРИИ «СВОБОДА» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ И ОБРАЗОВАНИИ

Ключевые слова: свобода, феномен свободы, гуманистическая педагогика, история отечественной педагогики и образования.

Научная проблема и ее обоснование

Понятие «свобода» – одна из основных философских категорий, характеризующих сущность человека и его существование, состоящие в возможности личности мыслить и поступать в соответствии со своими представлениями и желаниями. Категория «свобода» наполнялась содержанием и претерпевала изменения в процессе развития и смены исторических формаций, теологических и философских школ и направлений. Являясь по логике своего развития философской категорией, «свобода» со второй половины XIX в. в России обретает педагогический смысл и выходит на категориальный уровень. Это связано в первую очередь с развитием отечественной гуманистической педагогики и особым значением в ней феномена свободы. В проведенном исследовании свобода рассматривается как феномен, т.е. педагогическое явление, и как категория, т.е. обобщенное педагогическое понятие.

Обзор литературы по теме

В современной педагогической литературе проблема развития личностной свободы наиболее эффективное решение находит в рамках различных концепций личностно ориентированного образования (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.А. Петровский, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.). Так, Е.В. Бондаревская одну из важных функций свободы видит в исключении любых форм насилия и принуждения в образовательном процессе; В.В. Сериков рассматривает свободу как специфический механизм становления личностного опыта ребенка, как способ личностного бытия индивида, как форму существования личности; В.А. Петровский определяет свободу как «особый акт целеполагания, когда

целью человека становится полагание себя как причины изменений, присущих в мир». В трудах О.С. Гребенюка, Ю.М. Орлова, И.Э. Унт и др. показано, что индивидуальность как форма целостности обеспечивает свободу личности, что способствует становлению ее автономности, определенной независимости от социума; Р.М. Чумичева, И.Э. Куликовская, Л.Е. Куликовская исследовали феномен в контексте духовно-нравственного воспитания современной молодежи [7].

Цель и задачи исследования

Цель: исследовать генезис и определить содержательную характеристику феномена и категории «свобода» в гуманистической педагогике России середины XIX – XX в.

Задачи:

1. Проанализировать исторические, социокультурные и политические детерминанты и этапы развития феномена свободы в гуманистической педагогике России середины XIX – XX в.
2. Исследовать генезис категории свободы в отечественной педагогике середины XIX – XX в.

Методы исследования

В исследовании применялись ретроспективный и компаративный анализ историко-педагогического материала по исследуемой проблеме, методы теоретического анализа философской и психолого-педагогической литературы (контент-анализ, синтез, периодизация, систематизация, обобщение, сопоставление).

Результаты исследования

Современные исследователи истории педагогики единодушно во мнении, что с середины 50-х гг. XIX в. начинается основательная теоретическая и практическая разработка гуманисти-

ческой педагогики в России. Важнейшими объективными предпосылками, давшими толчок новому витку развития содержания категории свободы, стали либеральные преобразования, осуществленные в России в 60–70-е гг. XIX в.

Метатеоретическое исследование педагогического наследия отечественных деятелей народного просвещения дореволюционного периода позволило нам выделить три направления в развитии гуманистической педагогики: абстрактный, практический, универсальный гуманизм [4]. В основу предложенной типологии теоретического наследия педагогов-гуманистов легло соответствие уровня теоретического обоснования гуманизации образования его технологическому обеспечению, а также уровень свободы учителя и ученика в образовательном процессе (несвобода, свобода выбора и свобода творчества). Абстрактные гуманисты (Н.А. Добролюбов, Н.И. Пирогов, Д.И. Писарев, П.Г. Редкин и др.) признавали права ребенка наравне со взрослыми, провозглашали уважение его личности, но не обеспечивали декларируемые положения технологически. Практические гуманисты (В.П. Вахтеров, В.И. Водовозов, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, С.А. Рачинский, Д.Д. Семенов, В.Я. Стоюнин, К.Д. Ушинский) признавали права ребенка, самоценность его личности, считались с индивидуальными и возрастными особенностями учащихся. При этом особое внимание уделяли технологии обучения в соответствии с выдвинутыми теоретическими положениями. Свобода предоставлялась учащимся на уровне выбора содержания, форм и методов обучения.

Одним из первых обратил внимание на проблему свободы в педагогике представитель национального

(народного) течения практического гуманизма К.Д. Ушинский. Он употреблял почти синонимично выражения «стремление к свободе» и «стремление к деятельности сознательной и свободной», считая стремление к свободе врожденным качеством человека, которое обнаруживается еще в младенчестве, при первых попытках стеснить пеленками произвольные движения ребенка. Ушинский дал следующее определение свободы: «...под словом “свобода” в точном смысле следует разуметь отсутствие стесняющих преград в той области, в которой в данный момент обращается наша воля, и если мы говорим, что человек любит свободу, то выражаем этим только, что он не любит стеснений своей воли» [6, с. 361]. В целом в работах Ушинского понятие «свобода» раскрывается недостаточно ясно и четко, порою противоречиво.

На практике идеи национальной (народной) гуманистической системы были реализованы С.А. Рачинским в сельских школах, работающих на принципе свободы воспитания: «Большая свобода во всем, что не несет в себе зла», где свобода предоставлялась учащимся как в учебной, так и во внеучебной деятельности через различные формы самоуправления [5, с. 26–33].

Одним из наиболее выдающихся представителей психологического течения практического гуманизма является П.Ф. Каптерев. Он ввел понятие «свобода педагогического процесса», которая заключалась в автономии последнего. По его мнению, педагогический процесс не может руководствоваться чем-либо ему чуждым, навязанным извне, со стороны, не соответствующим его природе: он может развиваться только по присущим ему законам и целям, имея единственную задачу – «органическое саморазвитие

и усовершенствование личности». Свобода образования трактуется Каптеревым как возможность свободного выбора учебного курса учащимися и предполагает «множественность параллельных учебных курсов, чтобы главнейшие особенности умственного склада учащихся могли находить в них себе удовлетворение» [3, с. 204]. П.Ф. Каптерев предлагал привлекать детей к составлению расписания учебных занятий, к решению вопросов, касающихся учебного дела, к выбору литературы для школьного и внешкольного чтения, организации экскурсий, праздников и т.д.

В.П. Вахтеров как представитель эволюционного течения практического гуманизма выдвигал положение о том, что свобода – необходимое средство осуществления стремления к развитию. «Свобода – истинная основа и необходимое условие развития. Без свободы нет развития» [1, с. 153]. Отличительной особенностью педагогики В.П. Вахтерова является признание необходимости не только умственной, но и физической свободы воспитанника. Свободный выбор также считался естественным правом ребенка, но касался он только вопросов выбора содержания обучения. Предполагалось предоставлять учащимся свободу в выборе самостоятельных работ, в чтении книг и допускать переводы способных учеников в высший класс и в середине учебного года как по всем, так и по отдельным предметам.

Универсальные гуманисты (К.Н. Вентцель, И.И. Горбунов-Посадов, С.Н. Дурылин, А.У. Зеленко, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий и др.) признавали самоценность личности каждого ребенка, его индивидуальную исключительность, имманентно присущее каждому ребенку творческое начало, что предполагало ориентацию не

столько на свободу выбора, сколько на свободу творчества в образовательном процессе. Свобода понимается как ценность-цель наивысшего порядка, смысл жизни человека. Свобода – суть бытия человека с позиций экзистенциальной философии.

Наиболее разработанной на теоретическом и практическом уровне категория свободы была у сторонников свободного воспитания. В России основателем свободного воспитания (универсального гуманизма) считается Л.Н. Толстой. Особый интерес представляет практическая деятельность Л.Н. Толстого-педагога, построенная на принципе свободы учащихся и методе свободного выбора. Это касалось организационных вопросов, выбора предмета обучения, содержания и формы организации учебной деятельности. В организационных вопросах свобода выбора относилась к решению вопроса: учиться учащимся или не учиться, т.е. идти или не идти в школу.

Новый этап в развитии теории свободного воспитания начинается с 1906 г. (К.Н. Вентцель, С. Годнев, И.И. Горбунов-Посадов, С.Н. Дурылин, А.У. Зеленко, Н.В. Чехов, С.Т. Шацкий). К.Н. Вентцель предпринял попытку разработки целостной теории свободного воспитания и ее осуществления на практике, что предполагало создание особой системы воспитания для каждого ребенка (сколько существует детей, столько существует и систем воспитания).

На основе анализа работ К.Н. Вентцеля структуру деятельности воспитанника можно представить следующим образом: свободная постановка цели, определяемая чувствами и идеями ребенка, которые являются наиболее полным выражением его личности; выбор наиболее подходящих средств как выражение интеллекта; последо-

вательное и систематическое использование средств, требующее напряжения волевой деятельности и работы фантазии [2]

Важным отличием теории свободного воспитания является и активность ребенка в выработке моральных норм поведения, нравственных начал. К.Н. Вентцель выдвинул основной метод обучения – «метод освобождения в ребенке творческих сил, метод пробуждения и поддержания в нем духа искания, исследования, творчества, метод приведения ребенка в состояние наибольшей активности».

Переломным рубежом в развитии отечественного историко-педагогического процесса стала Октябрьская революция, давшая толчок новому подъему гуманистической мысли в России: в это время зародилось новое направление – социальный (социалистический) гуманизм, предполагавший раскрытие индивидуальности личности только через многообразие ее социальных связей, многогранность участия в общей жизни коллектива.

Первыми о свободе в педагогическом процессе заговорили сторонники свободного воспитания (К.Н. Вентцель, И.И. Горбунов-Посадов и др.). Лозунг «Свобода, равенство и братство», провозглашенный социалистической революцией 1917 г., был воспринят ими с радостью. Особенно показательна в этом отношении статья К.Н. Вентцеля «Социализм и свободное воспитание», где он доказывал возможность осуществления идей свободного воспитания только в социалистическом обществе.

Свободная школа, подчеркивал К.Н. Вентцель, должна быть действительно свободной, т.е. независимой от политики как буржуазной, так и пролетарской, и быть только школой свободной творческой человеческой личности.

Таким образом, основополагающими идеями пропагандистов свободного воспитания в 1917–1920 гг. были следующие: свобода школы, свобода учителя и свобода ученика. К сожалению, сторонники свободного воспитания после 1922 г. потерпели поражение, так как полностью отрицали политизацию новой социалистической школы.

Отказавшись от теории и практики свободного воспитания, советская школа взяла за основу зарубежный опыт (Дальтон-план и метод проектов). Уровень свободы, предоставляемой учащимся, был довольно высок. Учащиеся имели свободу выбора темпа занятий, уровня сложности содержания материала, форм и методов его изучения, оценивания результатов собственной деятельности. Кроме этого у них также была возможность свободы творчества на всех этапах познавательной деятельности.

Начиная с 30-х гг. XX в. содержание понятия «свобода» в российской педагогике меняется. Основываясь на гегелевском понимании свободы как осознанной необходимости, марксисты ассоциировали свободу с необходимостью осознания человеком некой неизбежности внешних ограничений, т.е. тех условий несвободы, в которых ему реально приходится жить. Свобода выбора и свобода творчества учащихся, индивидуализация обучения считались буржуазными предрассудками и не могли иметь места в советской педагогике и образовательной практике.

Период так называемой «политической оттепели» (50–60-е гг. XX в.) характеризуется тем, что хотя по-прежнему утверждается примат коллективного над индивидуальным, общественного над личным, но акценты несколько смещаются в сторону значения роли

индивидуального. В дальнейшем до середины 1980-х гг. проблема прав и свободы учащихся, учителей и школы практически не обсуждалась в педагогической литературе, что не означало полного отсутствия данной проблемы в образовательной практике.

В связи с тем, что процесс обучения был жестко регламентирован, многие педагоги перенесли свое внимание на воспитательную деятельность. Примером этого может служить коммунарская методика (методика коллективного творческого воспитания) И.П. Иванова и его единомышленников. Несмотря на то, что в его работах не присутствуют термины «свобода», «свободный выбор», вся педагогическая деятельность была направлена на развитие свободы выбора и свободы творчества учащихся.

Принцип свободы выбора заложен в педагогике сотрудничества, возникшей в отечественной педагогике второй половины XX в. и представляющей собой систему методов и приемов воспитания и обучения на принципах гуманизма, свободы выбора и творческого подхода к развитию личности (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, Л.А. и Б.П. Никитины, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др.).

Научная новизна и практическая значимость

Таким образом, проведенный анализ позволил выявить следующие этапы генезиса категории и феномена свободы в отечественной педагогике середины XIX – XX в.:

- середина 50-х гг. XIX в. – 1914 г. – дореволюционный период: теоретическое обоснование категории свободы в работах представителей практического и универсального гуманизма, реализация феномена

- свободы в деятельности частных школ;
- 1918–1936 гг. – ранний советский период: провозглашение свободной школы, реализация феномена свободы в образовательной практике на основе адаптации зарубежного опыта (Дальтон-план и метод проектов);
 - 1930–1950-е гг. – латентный период, когда свобода в общественной жизни и образовательной практике как пережиток буржуазного прошлого упоминается лишь в негативном аспекте и не исследуется педагогами;
 - 1950–1960-е гг. – «политическая оттепель»: реализация феномена свободы в воспитательной работе (коммунальная методика, И.П. Иванов, В.А. Караковский, О.С. Газман и др.);
 - 1970–1980-е гг. – становление педагогики сотрудничества, основанной на свободе выбора учащихся;
 - с середины 1980-х гг. – современный период: возрождение педагогики свободы, принципа свободы в педагогике и массовой образовательной практике, осмысление исторического педагогического наследия, переход от социоцентризма к антропоцентризму в педагогике.

Нами было уточнено определение свободы как осознанной самодетерминируемой активности субъекта образовательного процесса, базирующейся на возможности выбора и творчестве и направленной на саморазвитие, самореализацию и самоактуализацию личности.

Выводы и перспективы

Вышеизложенное позволило сделать вывод о том, что важнейшим понятием гуманистической педагогики, выходящим на уровень категории, является понятие «свобода». Исследователи

связывают развитие свободы человека с его возрастными этапами как движение от несвободы (зависимости) к свободе (независимости). Каждый человек проходит определенные ступени развития собственной свободы – анония, гетеронимия, автономия (С.И. Гессен), или несвобода, свобода выбора, свобода творчества (В.В. Горшкова). Обозначенные уровни свободы не выступают изолированно и рядоположенно в деятельности субъекта, но объективно и субъективно присутствуют в его системе отношений, а их сочетаемость динамически изменчива. Основным условием осуществления человеком собственной свободы является образование, а основной задачей нравственного воспитания – воспитание к свободе (свободоспособности) личности.

На наш взгляд, крайне актуальным в настоящее время представляется изучение и систематизация зарубежного опыта по реализации феномена свободы в педагогической теории и образовательной практике различных стран.

Литература

1. Вахтеров В.П. Основы новой педагогики. М., 1913. Т. 1.
2. Вентцель К.Н. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад. М.: Голос труда, 1918.
3. Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч. М.: Педагогика, 1982.
4. Ромашова Н.Б. Гуманистическая педагогика России середины XIX – XX века: методология и мета-теория. М.: Народное образование; Ставрополь: Сервисшкола, 2003.
5. Семенов В.И. Идеи С.А. Рачинского как основа создания гуманистических воспитательных систем в сельских школах // Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня. М., 1998. С. 26–33.
6. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии // Пед. соч.: в 6 т. М., 1990. Т. 6.
7. Чумичева Р.М., Куликовская И.Э., Куликовская Л.Е. Информационная безопасность России и духовно-нравственная культура молодежи как средство ее обеспечения // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2010. № 9. С. 23–32.