

## ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ



Е. Н. Астафьева

### НАСЛЕДИЕ К. Н. ВЕНТЦЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕДАЮЩЕЙ, ПОРОЖДАЮЩЕЙ И ПРЕОБРАЗУЮЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

УДК 37(092)(091)

ББК 74.03(2)6-8 ВЕНТЦЕЛЬ

Анализ педагогического наследия К. Н. Вентцеля в контексте предложенной Г. Б. Корнетовым теоретической схемы передающей, порождающей и преобразующей педагогики позволяет обобщить и концептуализировать идеи великого гуманиста с точки зрения понимания как роли и места самого ребенка в процессах его образования, воспитания и обучения, так и отношения к его познавательной и созидательной активности и самостоятельности в педагогическом процессе и, шире, в пространстве образовательной среды. В своих работах К. Н. Вентцель предстает как последовательный сторонник порождающей и преобразующей педагогики и как непримиримый противник педагогики передающей, хотя сам он эти термины не употребляет.

Ключевые слова: передающая педагогика; порождающая педагогика; преобразующая педагогика; К. Н. Вентцель; свободное воспитание.

E. N. Astafyeva

### THE HERITAGE OF K. N. WENTZEL IN THE CONTEXT OF TRANSMITTING, GENERATING AND TRANSFORMING PEDAGOGY

The analysis of pedagogical heritage of K. N. Wentzel in the context of theoretical scheme of transmitting, generating and transforming pedagogy, suggested by G. B. Kornetov, allows us to generalize and conceptualize ideas

of the great humanist from the point of view of understanding as the role and the place of a child in the processes of his education, upbringing, learning and attitude to his cognitive, creative activity, independence in the pedagogical process as well. Then wider, in the space of educational environment. In his works, K. N. Ventzel appears as a consistent supporter of generating and transforming pedagogy and as an implacable opponent of pedagogy transmitting, though he doesn't use these terms himself.

**Key words:** transmitting pedagogy; generating pedagogy; transforming pedagogy; K. N. Ventzel; free education.

Одно из актуальных направлений современного теоретического поиска в педагогической науке связано с созданием различных типологий, позволяющих обобщать и систематизировать разнообразные системы, концепции, теории, технологии, методики, число которых поистине огромно и при этом продолжает непрерывно множиться. Предполагается, что предлагаемые типологии позволяют лучше ориентироваться в бесконечном многообразии педагогической культуры, более адекватно оценивать суть тех моделей и наработок, с которыми приходится иметь дело теоретикам и практикам образования. При этом под образованием, рассматриваемом в контексте

социализации как единство процессов воспитания и обучения, понимается целенаправленное (преднамеренное) создание условий для развития потенциала человека, его формирования как субъекта общественной жизни, творца культуры<sup>1</sup>.

К числу наиболее интересных типологий, предложенных отечественными авторами в последние годы, относится попытка Г. Б. Корнетова рассмотреть историю и современное состояние педагогической мысли и практики образования в контексте передающей, порождающей и преобразующей педагогики<sup>2</sup>. По признанию самого Г. Б. Корнетова, он разрабатывал эту типологию, опираясь на идеи,

<sup>1</sup> См.: *Корнетов Г. Б.* Педагогика. Образование. Школа: пути обучения и воспитания ребенка. М.: АСОУ, 2014. 256 с.; *Корнетов Г. Б.* Что такое образование? // *Academia*. Педагогический журнал Подмосквья. 2016. № 3. С. 48–54; *Корнетов Г. Б.* Единство воспитания и обучения в процессе образования // *Теория и практика воспитания: педагогика и психология: Материалы международной научно-практической конференции. 7–8 июня 2016 г. М.: Изд-во МПСУ, 2016. С. 15–22.*

<sup>2</sup> См.: *Корнетов Г. Б.* Историко-педагогическое осмысление передающей, порождающей и преобразующей педагогики // *Психолого-педагогический поиск*. 2014. № 3. С. 133–142; *Корнетов Г. Б.* Передающая, порождающая и преобразующая педагогика как базовые модели теории и практики образования // *Вестник Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых: Серия: Педагогические и психологические науки*. 2014. № 19 (38). С. 9–17; *Корнетов Г. Б.* Передающая, порождающая и преобразующая педагогика в образовании // *Academia*. Педагогический журнал Подмосквья. 2015. № 2. С. 51–58; *Корнетов Г. Б.* Постигание истории педагогики. М.: АСОУ, 2014. 152 с.; *Корнетов Г. Б.* Педагогика: теория и история: учеб. пособие. 3-е изд., перераб., доп. М.: АСОУ, 2016. 472 с.

содержащиеся в издании «Школы, которые учатся: книга ресурсов пятой дисциплины»<sup>1</sup>.

Г. Б. Корнетов определяет передающую педагогику, как педагогику, основывающуюся на трансляции накопленной обществом культуры старшими поколениями младшим. При этом наставник призван обеспечить передачу педагогически адаптированного опыта, используя соответствующие поставленным образовательным задачам педагогические формы, методы и средства; питомец же призван принимать и усваивать этот опыт. Таким образом, педагогическое взаимодействие, по сути, сводится к передаче — усвоению готового знания и способов деятельности.

Порождающую педагогику Г. Б. Корнетов рассматривает как способ превращения образовывающегося в активного создателя собственных знаний и способов действия. Педагоги решают задачи по созданию необходимых условий для поисков и исследований, в которых их питомцы не получают готовые ответы, а все более и более самостоятельно формулируют познавательные проблемы и решают их в индивидуальной и совместной деятельности. Это поддерживает и стимулирует естественную активность детей и подростков, учит их учиться, осваивать методологию поиска и проверки истины, причем

сама истина изначально воспринимается как найденное ими и принадлежащее им знание. По мнению Г. Б. Корнетова, преобразующая педагогика ставит во главу угла необходимость органического соединения процесса образования подрастающих поколений с их участием в практическом преобразовании мира, созидании его новых, более совершенных форм, что только и может решить главную педагогическую задачу — обеспечить развитие активного, самостоятельного, независимого, ответственного, деятельного субъекта социальной жизни<sup>2</sup>.

Предложенная Г. Б. Корнетовым теоретическая схема передающей, порождающей и преобразующей педагогики может быть приложена к рассмотрению конкретных педагогических прошлого и настоящего учений, позволяя вывести их осмысление на более высокий теоретический уровень. Проведем на ее основе анализ педагогических идей К. Н. Вентцеля (1857–1947) — выдающегося российского представителя течения свободного воспитания<sup>3</sup>.

Свободное воспитание восходит к идеям Э. Роттердамского, М. Монтеня, Ж.-Ж. Руссо, Н. А. Добролюбова и Л. Н. Толстого. Оно разрабатывалось в западной педагогике Ф. Гансбергом, Л. Гурлиттом, Э. Кей, М. Монтессори, А. Ниллом, Б. Споком, С. Фором,

<sup>1</sup> См.: Школы, которые учатся, книга ресурсов пятой дисциплины / П. Сенге, Н. Кэзрон-Маккейб, Дж. Даттон и др. / пер. с англ. Л. В. Тубицной. М.: Просвещение, 2010. 576 с.

<sup>2</sup> См.: Корнетов Г. Б. Передающая, порождающая и преобразующая педагогика в образовании. 51–52.

<sup>3</sup> См.: Корнетов Г. Б. К. Н. Вентцель — выдающийся представитель свободного воспитания // Психолого-педагогический поиск. 2017. № 3. С. 91–119.

Г. Шарельманом и др., а в отечественной педагогике — К. Н. Вентцелем, И. И. Горбуновым-Посадовым, С. Н. Дурьлиным, А. У. Зеленко, О. В. Кайдановой, И. П. Никашидзе, Ф. Ф. Резенером, Н. В. Чеховым и др. Расцвет свободного воспитания приходится на конец XIX — первую треть XX века<sup>1</sup>. Будучи радикально педоцентристским педагогическим течением, оно оказало значительное влияние на гуманизацию теории и практики образования во многих странах мира, в частности, на возникшие во второй половине XX в. концепции антипедагогике, критической педагогики, личностно-центрированного обучения, личностно-ориентированного образования, педагогики педагогической поддержки, «Школы самоопределения» и др. Главные принципы свободного воспитания были сформулированы шведской общественной деятельницей и педагогом Э. Кей в 1900 г. в книге «Век ребенка»<sup>2</sup>, к идеям которой К. Н. Вентцель относился с огромным уважением. Они обращены к воспитателям и учителям и звучат следующим образом: «исходя из ребенка» и «дайте жить детям».

К. Н. Вентцель оставил обширное педагогическое наследие. Однако написанные им в годы революции 1905—1907 гг. две небольшие брошюры «Освобождение ребенка» (1906) и «Цепи невидимого рабства» (1906), которые впоследствии неоднократно переиздавались, стали своего рода программными документами педагогики свободного воспитания в России. Обратимся для решения поставленной выше задачи к анализу именно этих двух важнейших произведений мыслителя.

В работе «Освобождение ребенка», К. Н. Вентцель провозглашает как право ребенка на воспитание, так и право ребенка на то, чтобы его не воспитывали, «особенно не воспитывали бы чрезмерно, так как воспитание в том виде, в каком оно часто и преимущественно осуществляется, в большинстве случаев является насильем над личностью ребенка и насильем над тем будущим человеком, который мог бы впоследствии возникнуть из ребенка, если бы развитие его совершалось свободно, без всяких помех»<sup>3</sup>. По его мнению, свобода от воспитания необходима потому, что «при воспита-

<sup>1</sup> См.: Астафьева Е. Н. Восхождение к ребенку в теории свободного воспитания С. Н. Дурьлина // Историко-педагогический журнал. 2016. № 3. С. 38–53; Астафьева Е. Н. Институт школы в педагогическом наследии Н. В. Чехова // Историко-педагогический журнал. 2017. № 1. С. 67–78; Астафьева Е. Н. Педагогическое течение свободного воспитания на Западе // Историко-педагогический ежегодник. 2015 год / гл. ред. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2015. С. 77–90; Астафьева Е. Н. Свободное воспитание в России в конце XIX — первой четверти XX века // Историко-педагогический журнал. 2015. № 2. С. 80–99; Астафьева Е. Н. Сергей Николаевич Дурьлин (1886/1889 – 1954) // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. 2016. № 3. С. 55–61; Астафьева Е. Н. Ценности гуманизма как образ хорошей школы первой трети XX века // Историко-педагогический журнал. 2016. № 1. С. 115–129.

<sup>2</sup> Кей Э. Век ребенка / пер. Е. К. М.: Издательство В. М. Саблина, 1906. 315 с.

<sup>3</sup> Вентцель К. Н. Освобождение ребенка. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Земля и фабрика, 1923. 20 с. С. 7.

нии в том виде, как оно теперь практикуется, ребенок — орудие, средство, но не самодовлеющая цель. Мы стремимся сделать его воплощением нашего идеала, мы готовим из него удобного члена того общественного порядка, в котором мы живем и в котором, по нашему предположению, и ему придется жить»<sup>1</sup>. Согласно К. Н. Вентцелю, усилия воспитателя должны быть направлены на то, «чтобы развивать волю в ребенке и довести это развитие до такой степени, чтобы он мог или свободно стать на сторону нашего идеала, его свободным и сознательным выразителем, или, быть может, восстать против него и стать его противником»<sup>2</sup>.

К. Н. Вентцель утверждает, что «истинный идеал воспитания заключается в том, чтобы действительно обеспечить свободное развитие личности, чтобы освободить ее от нашего гнета, какие бы мягкие и гуманные формы он ни принимал, чтобы воспитать в своем ребенке не союзника себе, но противника, не охранителя нашего идеала, но его разрушителя, творца будущего, который объявит войну настоящему, защитниками которого являлись мы. Не в нем мы должны видеть своего будущего союзника, а наоборот, если мы сами продолжаем духовно прогрессировать и не остановились на одной точке, из самих себя мы должны готовить его соратников и помощников»<sup>3</sup>.

Таким образом, К. Н. Вентцель выдвигает идеал воспитания человека, способного преобразовывать существующее общество, разрушая его, и, одновременно, созидая новое, что соответствует установкам преобразующей педагогики. Воспитатель должен предоставить свободу ребенку, проявлять присущую ему активность. В центре его педагогики стоит «свободный ребенок, развертывающий в ничем не стесненном взаимодействии с природой и в широком плодотворном братском общении с людьми свои силы и способности»<sup>4</sup>.

К. Н. Вентцель выступает против существующей в обществе абсолютной власти взрослых над детьми. По его мнению, «настало время, когда принцип абсолютной власти настоящего поколения над будущим должен быть поколеблен, настало время прогрессивного освобождения ребенка от опеки взрослого хотя бы даже и благожелательной. Настоящее поколение должно сознать свои обязанности по отношению к будущему, которые состоят не в том, чтобы формировать это будущее поколение сообразно своим идеалам и пользоваться для этого той властью, которою оно фактически располагает, а в том, чтобы отказаться от этой власти, чтобы гарантировать ребенку полную его свободу развития и жизни, чтобы предоставить ему свободно и творчески формировать самого себя. В нашем обществе, кроме всех

<sup>1</sup> Там же

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же. С. 8.

<sup>4</sup> Там же. С. 9.

других видов рабства, политического, экономического, рабства женщин и т. д., существует еще один вид рабства, это — рабство детей, рабство молодого поколения. Наши дети, наше молодое поколение — это рабы, на которых гремят цепи наших предрассудков, наших взглядов, сообразно которым мы пытаемся регулировать их жизнь, развитие и воспитание. Но эти рабы должны стать свободными, и они во многих случаях сами пытаются завоевать эту свободу»<sup>1</sup>. Именно включение их в социально-преобразующую деятельность с ранних лет является важнейшей педагогической задачей.

Освобождение ребенка для К. Н. Венцеля является единственным способом освобождения общества. Свободное общество может создать только свободный человек, убежден он, а взрослые несвободны и в силу полученного ими воспитания, и в силу существующего экономического, социального и политического порядка, и силу господствующих в обществе жизненного уклада, моральных установлений и предрассудков. Он пишет: «Освобожденный ребенок — это альфа и омега всех свобод, это единственная и действительная гарантия их полного и всеобщего осуществления. Семья, школа, общество, государство должны признать в освобождении ребенка свою великую и святую цель. Соединенными усилиями всех этих факторов дело свободного воспитания и образования должно широко пустить свои глубокие, разветвляющиеся во все стороны корни. Мы питаем

непоколебимое и твердое убеждение в том, что в новой свободной России будет признано одной из первостепенных задач — осуществление свободы воспитания и образования на всех его ступенях и для всех возрастов и гарантирование ребенку и вообще молодому поколению без различия возраста полной свободы жизни и развития, какую пользуются все полноправные взрослые граждане. В числе других видов раскрепощения, осуществление которых составляет одну из основных задач общественной жизни, должно занять подобающую ему роль и раскрепощение ребенка, так как раскрепощение ребенка и вообще молодого поколения есть единственный прочный залог того, что будет достигнуто максимум свободы, счастья и совершенства во всех областях и сферах личной и общественной жизни»<sup>2</sup>.

К. Н. Венцель требует «освободить, сеять кругом себя свободу, открывать простор свободной творческой активности человека везде и на всех путях, где эта свободная творческая активность не мешает свободной творческой активности других, — вот великий лозунг, который должен быть нашей путеводной звездой. Будем снимать все лишние цепи, оковы, заставы, перегородки, будем устранять все излишние стеснения, будем подкапываться под все виды и формы рабства, какими бы почетными именами они ни назывались и какие бы скрытые формы они ни принимали. Будем сами свободны и будем пользоваться этой свободой для свободной творчес-

<sup>1</sup> Там же. С. 15–16.

<sup>2</sup> Там же. С. 17.

кой деятельности и для того, чтобы освободить других для творческой работы. А высшая цель этой творческой работы — создание свободного братства всех людей и всех народов всего земного шара и поднятие, возвышение типа человека до той высоты развития и совершенства, до какой только он может подняться<sup>1</sup>. Свою брошюру он завершает пламенным призывом: «Освободим же детство и возможно скорее, провозгласим священное право ребенка на жизнь, счастье и свободное развитие всех заложенных в нем сил, способностей и дарований и примем все меры к тому, чтобы это право получило свое реальное осуществление! Перестанем формировать насильственно детей по своему образу и подобию, а предоставим им самим формировать себя и становиться свободными творческими личностями! Чем в большей мере мы все это сделаем, тем в большей мере мы подготовим и всему человечеству путь к полному и окончательному освобождению от всех цепей, видимых и невидимых. Освобождение ребенка составляет необходимый мост и к свободе всего человечества»<sup>2</sup>.

В работе «Цепи невидимого рабства» К. Н. Вентцель, прямо апеллируя к идеям К. Маркса, обращавшегося к людям труда с призывом бороться за свое социально-экономическое и по-

литическое освобождение<sup>3</sup>, писал о том, что эта необходимая борьба все же является борьбой лишь за внешнее освобождение человека. К. Н. Вентцель ставил задачу освобождения от внутреннего рабства: «Много лет тому назад Маркс бросил миру свой знаменитый клич: “Пролетарии всех стран, соединяйтесь!”. Он звал людей наемного труда, — труда, в котором человек является рабом, к соединению, чтобы создать царство свободного труда. Но это был только призыв к освобождению от видимого внешнего рабства. Настала пора, когда мы должны призвать людей к освобождению и от того невидимого рабства, в котором находится их душа, и благодаря которому они всю свою жизнь являются орудиями в руках других, мыслят чужими мыслями, чувствуют чужими чувствами, хотят чужою волею. Настала пора раскрепощения человеческого духа во всех людях. <...> Призывая людей к борьбе за духовное раскрепощение, — продолжает К. Н. Вентцель, — я вовсе не приглашаю их бросить борьбу за освобождение экономическое, политическое и т. д. Эта борьба за внешнее освобождение также очень важна и не об упразднении или устранении ее мы должны стараться, а о том, чтобы она шла рука об руку с борьбой за духовное раскрепощение

<sup>1</sup> Там же. С. 18.

<sup>2</sup> Там же. С. 19–20.

<sup>3</sup> Революционные, социально-критические идеи К. Маркса лежат в основе критической педагогики 1950-х – 2010-х гг. (П. Фрейре, П. Мак-Ларен, А. Жиру и др.), представители которой сегодня являются наиболее последовательными выражением идеала преобразующей педагогики. См.: *Мак-Ларен П.* Жизнь в школах: введение в критическую педагогику / пер. с англ. М.: Просвещение, 2007. 417 с.

и чтобы при ней не пускались в ход такие средства, которые ведут к духовному рабству более или менее значительного круга людей»<sup>1</sup>.

Отмечая, что «духовное рабство, как и физическое рабство, в конечном своем источнике покоится на согласии раба подчиняться чужой воле», К. Н. Вентцель пишет: «Сознание того, что свободная душа есть великое благо, затемняется с самого детства, и вместе с тем с самого детства ослабляется способность переносить те страдания, с которыми связано обладание свободной душой. С детства человека приучают находить свое высшее благо в подчинении чужой воле, с детства ему не дают стоять на своих собственных ногах, а поручают всегда искать опоры извне, и только тогда чувствовать себя счастливым спокойным, когда он опирается на такую твердую внешнюю опору»<sup>1</sup>. К. Н. Вентель обращает внимание на то, что «стоять на своих собственных ногах, уметь найти опору внутри самого себя, быть в состоянии жить и работать без всякого внешнего руководства, уметь обходиться без помочей в более позднем возрасте очень трудно, если с детства мы привыкли к руководству, к послушанию, к преклонению перед авторитетами, к помочам всякого рода»<sup>3</sup>.

В рассмотренных текстах К. Н. Вентцеля четко просматривается ориентация автора на преобразующую педагогику. С его точки зрения,

вступающий в жизнь человек отнюдь не должен принимать те обстоятельства жизни, которые уже существуют. Наоборот, он должен быть готов и способен преобразовать существующее общество на принципах свободы, коренным образом изменить его, преодолеть устойчивые традиции и стереотипы. Он должен бороться за переустройство господствующих социально-экономических и политических отношений и институтов, за изменение принятых культурных форм. То есть К. Н. Вентцель выдвигает идеал человека-преобразователя, способного изменять социальную реальность, творить ее новые формы. Но вряд ли растущий человек сможет стать таковым, не участвуя с детских лет в обустройстве собственной жизни, в преобразовании, изменении окружающих его условий бытия. Успешно воспитать человека-преобразователя можно постоянно, системно и целенаправленно включая его в преобразующую деятельность. При этом ребенок, преобразуя окружающий его мир, преобразовывает себя, развивая в себе необходимые личностные качества.

Выдвигая требования предоставить ребенку свободу творчески формировать самого себя, К. Н. Вентцель также обращается к идеалу порождающей педагогики, в основе которой лежит идея творческого саморазвития ребенка в процессе самостоятельной

<sup>1</sup> Вентцель К. Н. Цепи невидимого рабства. М.: Типография торгового дома А. П. Печковской, П. А. Буланже и К<sup>о</sup>, 1906. 11 с. С. 4–5.

<sup>2</sup> Там же. С. 9, 10.

<sup>3</sup> Там же. С. 11.

познавательной и созидательной деятельности, которая является основой постижения им мира, себя в мире, способов взаимодействия с миром.

В 1906 г., когда были написаны рассмотренные выше работы К. Н. Вентцеля, он принял активное участие в создании в Москве Дома свободного ребенка, являвшемся экспериментальным воспитательно-образовательным учреждением для детей 5–10 лет и просуществовавшим до 1909 г.<sup>1</sup> Осмысливая проблемы, возникавшие в ходе создания и деятельности Дома свободного ребенка, К. Н. Вентцель в 1907 г. издал книгу «Как создать свободную школу? (Дом Свободного Ребенка)». Затем он ее переработал и в 1909 г. опубликовал под названием «Идеальная школа будущего и пути ее осуществления». Ее текст позволяет более глубоко соотнести педагогическую позицию К. Н. Вентцеля с подходами передающей, порождающей и преобразующей педагогики.

Формулируя цель идеальной школы, К. Н. Вентцель пишет: «Освобождение ребенка и доставление освобожденному ребенку всех положительных данных для развития его своеобразной индивидуальности, его свободной личности, для раскрытия и наиболее полного развертывания всех дремлющих в нем творческих сил жизни — такова та идеальная цель, к осуществлению которой должна

стремиться школа и степенью, и размером осуществления которой только и может измеряться высота самой школы. Идеальная школа будущего будет школой свободного ребенка, и в этом отношении она будет глубоко отличаться от школы прошлого и от школы настоящего времени»<sup>2</sup>. Таким образом, уже при определении цели идеальной школы К. Н. Вентцель акцентирует внимание на том, что ее задача способствовать развертыванию потенциала ребенка, развитию его творческих сил, что соответствует установкам порождающей и преобразующей педагогики, а отнюдь не приобщение к накопленной человечеством культуры, не передача подрастающим поколениям накопленного в обществе опыта, провозглашает передающая педагогика.

«“Дом Свободного Ребенка” не учебное заведение, это — воспитательно-образовательное учреждение»<sup>3</sup>, — подчеркивает К. Н. Вентцель и разъясняет: «То идеальное воспитательное и образовательное учреждение, которое я назвал «Домом Свободного Ребенка» и которое должно заменить современную школу, своею исходною точкою будет брать развитие воли путем свободного действия и путем самостоятельного творчества, потому что воля является центральным фактом душевной жизни, благодаря которому вся эта жизнь получает единство

<sup>1</sup> См.: Михайлова М. В. Дом свободного ребенка. (К 125-летию со дня рождения К. Н. Вентцеля) // Советская педагогика. 1983. № 4. С. 102–106.

<sup>2</sup> Вентцель К. Н. Идеальная школа будущего и пути ее осуществления // История отечественной педагогики в лицах: педагоги-реформаторы первой трети XX века: учебное пособие / ред.-сост. А. И. Салов. М.: АСОУ, 2013. С. 20–72. С. 20–21.

<sup>3</sup> Там же. С. 22.

и гармоническое развитие, и вместе с тем является венцом и высшей точкой развития душевной жизни. <...> В учебном заведении, как это показывает и само название, на первом плане стоит учеба, учение, тогда как в «Доме Свободного Ребенка» на первый план выдвинуто воспитание, имеющее в виду цельную личность человека, причем интеллектуальное образование, или учение, входит сюда только как часть, как второстепенный и подчиненный элемент. Вот почему, что касается «Дома Свободного Ребенка», то здесь речь может идти не об учебном плане, а о *плане жизни*<sup>1</sup>. К. Н. Вентцель особо отмечает, что Дом свободного ребенка «не должен быть только местом учения, но местом жизни, он не должен быть только школой, он должен быть также мастерской, местом производительного физического труда и местом полного удовлетворения всех общественных, эстетических, нравственных и других запросов ребенка. <...> Общественно необходимый производительный труд должен играть в «Доме Свободного Ребенка» первостепенную и основную роль»<sup>2</sup>. Все это свидетельствует о стремлении К. Н. Вентцеля положить в основание функционирования идеальной школы деятельное начало, строить это функционирование вокруг организации всего многообразия жизни детей, а не вокруг учебного процесса, дополняемого воспитательными мероприятиями, что подтверждает его

стремление преодолеть ограниченность передающей педагогики.

Решая проблему организации жизни детей, К. Н. Вентцель провозглашает: «На «Дом Свободного Ребенка» мы должны смотреть как на маленькую педагогическую общину, состоящую из детей, руководителей и родителей, — общину, которая стремится в своем строе возможно более приблизиться к типу идеального общества, которая стремится возможно полнее осуществить в своей жизни идеи свободы, братства и справедливости, так как, чем полнее будут осуществлены эти идеи, тем более благоприятной средой в воспитательном и образовательном отношении будет являться та община, которую мы назвали «Дом Свободного Ребенка»»<sup>3</sup>. Под словом «община» К. Н. Вентцель понимает «общность дела». Для него Дом свободного ребенка был «такой общиной, которая является свободным соединением членов ее для общего всем им педагогического дела, то есть дела воспитания и образования»<sup>4</sup>. Таким образом, дети рассматривались мыслителем как активные участники и полноправные сотрудники взрослых в деле обустройства школы, в процессе непрерывного преобразования того жизненного уклада, который и является реальным содержанием школьной жизни в планируемой им педагогической общине. А это опять отсылает нас к установкам преобладающей педагогики. При этом следует

<sup>1</sup> Там же. С. 21–22.

<sup>2</sup> Там же. С. 25.

<sup>3</sup> Там же. С. 22–23.

<sup>4</sup> Там же. С. 23.

иметь в виду, что, учитывая малолетство детей, возраст которых, как мы помним, составлял 5–10 лет, К. Н. Вентцель сосредотачивается не на преобразовании и переустройстве внешнего, лежащего за пределами школы мира, а на постоянном обустройстве внутренней жизни самой школы, на ее непрерывном преобразовании на основе принципов свободы, творчества, сотрудничества.

К. Н. Вентцель исходит из того, что каждый член педагогической общины, включая и детей, может и должен «работать над созданием, поддержанием и дальнейшим развитием общины», и указывает на необходимость «поставить дело таким образом, чтобы даже самый маленький ребенок чувствовал себя членом общины и чувствовал, что от его деятельности зависит преуспевание и развитие общины»<sup>1</sup>. При этом К. Н. Вентцель подчеркивал: «Надо приложить все свои усилия к тому, чтобы каждый ребенок, входящий в “Дом Свободного Ребенка”, ясно и отчетливо понимал, что это за учреждение и зачем он сюда приходит. Чем яснее для детского сознания будет поставлена цель учреждения “Дома Свободного Ребенка”, тем правильнее и быстрее, без всяких уклонений в сторону, будет развиваться и само это учреждение»<sup>2</sup>.

Будучи абсолютно убежденным в том, что дети в «Доме свободного ребенка» должны знать и понимать цель этой организации и смысл своего пре-

бывания в ней, К. Н. Вентцель предлагал доводить до сознания каждого ребенка то, что «он пришел сюда для того, чтобы жить здесь полной жизнью, что он пришел сюда для свободного труда, для свободной игры, для свободного общения со своими товарищами и с теми взрослыми, которые могут с ним поделиться своими знаниями и вообще теми духовными сокровищами, которыми они располагают, для свободного искания истины, путем самостоятельного занятия наукой, для свободного воплощения красоты, путем самостоятельной работы в области художественного творчества и для свободной работы над самим собой и над той маленькой общиной, в состав которой он вступил, чтобы и он, и эта община становились все выше в нравственном отношении, лучше и совершеннее»<sup>3</sup>. Важнейшую задачу К. Н. Вентцель видел в формировании у детей убежденности в том, «что они — дети — равноправные члены этой общины, наравне со взрослыми (руководителями и родителями), что они — маленькие творцы тех форм жизни, которые создаются в этой общине»<sup>4</sup>.

К. Н. Вентцель предлагает время, которое дети будут проводить в «Доме свободного ребенка», разделить на пять частей, в своей совокупности и дающие представление о плане их жизни в учреждении: «1) часть времени будет посвящена общественно необходимому труду; 2) часть времени будет посвящена удовлетворению

<sup>1</sup> Там же.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же. С. 24.

<sup>4</sup> Там же. 25.

детской любознательности или содействию детям в удовлетворении их научных запросов; 3) часть времени будет посвящена систематическому, но свободному занятию производительным трудом в смысле овладения философией производительного труда вообще, в смысле достижения в этой области способности с наименьшими усилиями достигать наибольших результатов и притом достигать при помощи таких способов и приемов труда, которые не только не вредили бы здоровью и не вели бы к тем или другим физическим недостаткам, но, напротив того, вели бы к здоровому и гармоническому развитию тела; 4) часть времени будет посвящена свободному занятию искусством, и, 5) наконец, часть времени будет посвящена отдыху, в течение которого совершается завтрак, и свободным физическим упражнениям (подвижным играм) и вообще всякого рода играм детей»<sup>1</sup>.

По мнению К. Н. Вентцеля, необходимо, чтобы в распределении времени в «Доме свободного ребенка», в составлении расписания занятий участвовали сами дети «так, чтобы проведение его являлось бы для них сознательным осуществлением ими самими поставленной для себя цели, воплощением плана, который они сами выработали, а не плана, извне навязанного им взрослыми»<sup>2</sup>. В этом, в частности, выражалось понимание К. Н. Вентцелем необходимости при-

влечения детей к созиданию уклада школьной жизни, к преобразованию и непрерывному усовершенствованию, улучшению того, что уже есть в школе в то, что в ней должно быть, касательно содержания и форм организации детской жизни.

Обращая внимание на то, что «общественно необходимый труд играет существенную роль в жизни “Дома Свободного Ребенка”», К. Н. Вентцель отмечает, что он «должен представлять ряд мастерских, вокруг которых будет группироваться все остальное. Чем больше будет таких мастерских и чем разнообразнее они будут по характеру охватываемых ими деятельностей, тем лучше. Эти мастерские следует поставить таким образом, чтобы они могли по возможности более полно обслуживать “Дом Свободного Ребенка” как образовательное и воспитательное учреждение»<sup>3</sup>. То есть дети должны были не просто работать в мастерских, овладевая различными знаниями, умениями, навыками, способами взаимодействия и т. п., а созидать то, что необходимо для жизни школы.

Согласно К. Н. Вентцелю, осваиваемые детьми научные знания (математика, физика и химия, астрономия, естествознание, география, технология, родной язык, иностранные языки, обществоведение, история) должны быть неразрывно связаны с их жизнью и изучаться свободно, без принуждения, ориентироваться

<sup>1</sup> Там же. С. 28–29.

<sup>2</sup> Там же. С. 29.

<sup>3</sup> Там же. С. 30.

на существующие у детей интересы. Знания должны носить прикладной характер и быть тесно связанными с производительным трудом. Знание должно рождаться в живой, поэтической форме, обеспечивающей цельность научного знания, понимание связей, существующих между различными явлениями.

К. Н. Вентцель обращает внимание на то, что «в “Доме Свободного Ребенка” создадутся *естественные программы*, приноровленные к природе и жизни детей, получающих там свое образование. А такие программы не могут быть предписаны и продиктованы извне, они могут только вырасти изнутри, и я взял бы на себя благодарную задачу, если бы занялся составлением их»<sup>1</sup>. Отстаивая ценности порождающей педагогики, он пишет: «На ребенка надо смотреть не как на ученика, а как на маленького искателя истины. Будем поддерживать и питать в нем этот дух неутомимого искания истины, будем лелеять в нем эту преснувшую жажду знания, стараясь сами явить для него пример неутомимого искания истины и приводя его в общение (личное или при помощи книг) с теми великими мыслителями и научными деятелями, в которых жив этот дух великого искания истины. <...> Весь процесс обучения должен быть поставлен таким образом, чтобы он имел характер достижения ребенком самим себе поставленных целей, — тогда он будет иметь благотворное влияние на все его духовное развитие,

и особенно на развитие его воли, на выработку из него свободного человека. Обыкновенно же обучение имеет такой характер, что ребенок при этом не сам себе ставит цели, но цели ему ставит учитель и притом большею частью даже указывает и способы достижения этих целей. <...> Учитель вместе со своими учениками должен выработать план преподавания: этот план должен быть их коллективным результатом, и тогда осуществление и проведение его явится не только осуществлением воли учителя, но осуществлением и воли самих учеников»<sup>2</sup>.

К. Н. Вентцель предлагает не систематически излагать учебный материал детям, а создать условия для того, чтобы они стали самостоятельными исследователями, чтобы они творили и создавали свои учебные курсы, чтобы учителя выступали в роли их старших товарищей, помогающим им в самостоятельных изысканиях. Дети должны экспериментировать, а «роль учителя — давать ребенку постоянный наглядный пример того, как можно самостоятельным путем доходить до разрешения тех или других вопросов. <...> Для того, чтобы быть в состоянии в будущем действительно открывать новые, еще не открытые Америки, вы должны вообще дать им возможность научиться открывать, дать им возможность упражнять свою способность к открытиям. А самый лучший способ для этого — не знакомить их догматически с теми резуль-

<sup>1</sup> Там же. С. 39.

<sup>2</sup> Там же. С. 40–42.

татами, которых достигло человечество на трудном, тяжелом пройденном им пути, а дать им возможность повторить самим в сокращенном виде этот путь, пережить его, так сказать. Подобно тому, как человечество на протяжении этого пути искало, творило, создавало, открывало, так дайте возможность и детям искать, творить, создавать, открывать. Тогда только они подготовятся к продолжению духовной работы, совершаемой человечеством, с того именно пункта, на котором эта работа остановилась. <...> Учитель достигнет гораздо больших результатов, если будет знакомить детей со своими самостоятельными работами и усилиями в области данной науки, чем если будет им только сообщать уже готовые полученные результаты. Гораздо важнее знакомить детей с тем, как мы добивались истины, с процессом достижения этой последней, чем с добытой уже нами истиной, так как первое побуждает нас к подобным же поискам, а второе имеет тенденцию во многих случаях вести к успокоению и к пассивному состоянию»<sup>1</sup>.

В логике порождающей педагогики К. Н. Вентцель следующим образом формулировал «сущность того метода, которого должен придерживаться учитель в своей деятельности: этот метод должен быть *методом освождения в ребенке творческих сил*, методом пробуждения и поддержания в нем духа искания, исследования, твор-

чества, методом приведения ребенка в состояние наибольшей активности, а не в состояние наибольшей пассивности, как это имеет место в большинстве случаев при современных методах преподавания»<sup>2</sup>. По его мнению, в учебном процессе главное, во-первых, «сохранение за ребенком в этом процессе полной духовной самостоятельности» и, во-вторых, «поддержание в нем непрерывной самодеятельности, а неустанное пробуждение в нем духа творчества»<sup>3</sup>.

В школе, считает К. Н. Вентцель, ребенок должен занимать активную позицию, раскрывать свой потенциал, создавать себя в созидательной творческой деятельности и конструктивном общении. Он пишет: «Весь строй жизни “Дома Свободного Ребенка”, как свободной педагогической общины, будет способствовать тому, чтобы дети получали в этом учреждении истинное общественное воспитание, чтобы в них зарождались и крепились здоровые общественные стремления и чувства. В “Доме Свободного Ребенка” будут тысячи поводов для развития в детях общественной стороны. Этому будут способствовать и общественно-необходимый производительный труд, и возникающие при совершении его частичные группировки и соединения детей для выполнения тех или других видов его, и свободно рождающиеся те или другие групповые занятия детей для удовлетворения своих научных интересов, для совместной художест-

<sup>1</sup> Там же. С. 43–44.

<sup>2</sup> Там же. С. 45.

<sup>3</sup> Там же. С. 46.

венной работы или эстетического наслаждения и образующиеся среди них свободные союзы для взаимопомощи в том или другом отношении, в материальном, духовном или правовом для удовлетворения своего естественного стремления посильной помощи окружающим людям, живущим за пределами «Дома Свободного Ребенка», и вообще для совместного достижения тех или других задач, которые естественно будут возникать перед ними в силу общего объединяющего их стремления к нравственному совершенствованию. <...> Общие собрания будут вырабатывать привычку спокойно выслушивать другого и относиться с уважением к высказываемым другими мнениям, способность путем совместной вдумчивой работы мысли приходить к тем или другим общим решениям»<sup>1</sup>. При этом К. Н. Вентцель подчеркивает, что «внедрение детям тех или других ортодоксальных нравственных или религиозных воззрений, а деятельная помощь им в самостоятельной выработке своих собственных самобытных воззрений — вот в чем будет заключаться задача руководителей “Дома Свободного Ребенка”»<sup>2</sup>. Все это созвучно идеям преобразующей педагогики.

Установки порождающей и преобразующей педагогики пронизывают работы К. Н. Вентцеля. В 1918 г. он пишет, о том, что главная задача

школы — «обеспечить право каждого ребенка, рождающегося на свет, на получение им истинного воспитания и образования, на выработку из него свободной творческой личности, которой дана возможность развить все заложенные в ней силы и способности до наивысших возможных размеров»<sup>3</sup>. При этом, по его мнению, дети, подростки и юноши должны быть привлечены «к строительству в деле народного образования»<sup>4</sup>. В пунктах 10 и 18 декларации прав ребенка, опубликованной в том же году, он провозглашает, что «ни один ребенок не может быть насильственно принужден к посещению того или другого воспитательного или образовательного учреждения. Воспитание и образование на всех его ступенях является свободным делом ребенка. Каждый ребенок имеет право уклониться от того воспитания и образования, которое идет в разрез с его индивидуальностью»<sup>5</sup>. А также то, что «каждый ребенок, с того возраста, когда это сделается для него возможным, должен принимать участие в общественно-необходимом промышленном, земледельческом или каким-либо ином производительном труде в размере, определяемом его силами и способностями»<sup>6</sup>.

Критикуя фундаментальный подход передающей педагогики, К. Н. Вентцель пишет, что неправильно

<sup>1</sup> Там же. С. 49–50.

<sup>2</sup> Там же. С. 47.

<sup>3</sup> Вентцель К. Н. Отделение школы от государства и декларация прав ребенка. М.: Типо-литография Т-ва Кушнерев и К<sup>о</sup>, 1918. 15 с. С. 6.

<sup>4</sup> Там же. С. 8.

<sup>5</sup> Там же. С. 13.

<sup>6</sup> Там же. С. 14.

определять образование, как передачу знаний: «Образование понимается как передача знаний, и затем ставится вопрос, какими основаниями руководятся при выборе тех знаний, которые мы, взрослые, хотим передать детям. Но ведь, прежде всего, мы должны решить вопрос, действительно ли образование есть передача знаний, и достаточно ли только установить правильный выбор тех знаний, которые мы будем передавать детям, чтобы последние оказались обладателями истинного, а не ложного образования»<sup>1</sup>. Отстаивая идеалы порождающей педагогики, он обращает внимание на то, что «образование, в истинном смысле этого слова, далеко не тождественно с передачей знаний. Передача знаний есть внешний процесс, между тем как образование есть процесс внутренний, совершающийся изнутри, путем органического роста, путем творческой работы личности, а не путем наложения извне образовательного материала. Какие бы знания мы не передали детям, хотя бы это были самые нужные для жизни знания, если эти знания не будут творчески переработаны личностью в одно гармоническое индивидуальное самобытное целое, мы не получим в результате и того, что можно было бы назвать истинным образованием. Центр тяжести в вопросе об образовании, таким образом, не в передаче знаний, а в творческой переработке их. <...> Не передавать

детям, а ставить их в такие условия, чтобы они сами брали, не выбирать для них то, что им, по нашему мнению, нужно, а дать возможность им самим, с полным сознанием и пониманием выбрать в области научного знания то, что нужно каждому из них в отдельности, как своеобразной и самобытной индивидуальности, как оригинальному творцу для своей особенной, отличающейся от всех других творческой работы, — вот что является самым главным и самым важным в деле образования»<sup>2</sup>.

Таким образом, анализ педагогического наследия К. Н. Вентцеля в контексте предложенной Г. Б. Корнетовым теоретической схемы передающей, порождающей и преобразующей педагогики позволяет обобщить и концептуализировать идеи великого гуманиста с точки зрения понимания как роли и места самого ребенка в процессах его образования, воспитания и обучения, так и отношения к его познавательной и созидательной активности и самостоятельности в педагогическом процессе и, шире, в пространстве образовательной среды. В своих работах К. Н. Вентцель предстает как последовательный сторонник порождающей и преобразующей педагогики и как непримиримый противник педагогики передающей, хоть сам он эти термины не употребляет.

<sup>1</sup> Вентцель К. Н. Этика и педагогика творческой личности. Т. II. Педагогика творческой личности. М.: Книгоиздательство К. И. Тихомирова, 1912. 667 с. С. 613.

<sup>2</sup> Там же. С. 614–615.

## Список литературы

1. Астафьева, Е. Н. Восхождение к ребенку в теории свободного воспитания С. Н. Дурьлина / Е. Н. Астафьева // Историко-педагогический журнал. — 2016. — № 3. — С. 38–53.
2. Астафьева, Е. Н. Институт школы в педагогическом наследии Н. В. Чехова / Е. Н. Астафьева // Историко-педагогический журнал. — 2017. — № 1. — С. 67–78.
3. Астафьева, Е. Н. Педагогическое течение свободного воспитания на Западе / Е. Н. Астафьева // Историко-педагогический ежегодник. 2015 год / гл. ред. Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2015. — С. 77–90.
4. Астафьева, Е. Н. Свободное воспитание в России в конце XIX — первой четверти XX века / Е. Н. Астафьева // Историко-педагогический журнал. — 2015. — № 2. — С. 80–99.
5. Астафьева, Е. Н. Сергей Николаевич Дурьлин (1886/1889 — 1954) / Е. Н. Астафьева // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. — 2016. — № 3. — С. 55–61.
6. Астафьева, Е. Н. Ценности гуманизма как образ хорошей школы первой трети XX века / Е. Н. Астафьева // Историко-педагогический журнал. — 2016. — № 1. — С. 115–129.
7. Вентцель, К. Н. Идеальная школа будущего и пути ее осуществления / К. Н. Вентцель // История отечественной педагогики в лицах: педагоги-реформаторы первой трети XX века: учебное пособие / ред.-сост. А. И. Салов. — М. : АСОУ, 2013. — С. 20–72.
8. Вентцель, К. Н. Освобождение ребенка. Изд. 3-е, испр. и доп. / К. Н. Вентцель. — М. : Земля и фабрика, 1923. — 20 с.
9. Вентцель, К. Н. Отделение школы от государства и декларация прав ребенка / К. Н. Вентцель. — М. : Типолиитография Т-ва Кушнерев и К<sup>о</sup>, 1918. — 15 с.
10. Вентцель, К. Н. Цепи невидимого рабства / К. Н. Вентцель. — М. : Типография торгового дома А. П. Печковской, П. А. Буланже и К<sup>о</sup>, 1906. — 11 с.
11. Вентцель, К. Н. Этика и педагогика творческой личности, Т. II, Педагогика творческой личности. / К. Н. Вентцель. — М. : Книгоиздательство К. И. Тихомирова, 1912. — 667 с.
12. Кей, Э. Век ребенка / Э. Кей; пер. Е. К. — М. : Издательство В. М. Саблина, 1906. — 315 с.
13. Корнетов, Г. Б. Единство воспитания и обучения в процессе образования / Г. Б. Корнетов // Теория и практика воспитания: педагогика и психология: Материалы международной научно-практической конференции. 7–8 июня 2016 г. — М. : Изд-во МПСУ, 2016. — С. 15–22.
14. Корнетов, Г. Б. Историко-педагогическое осмысление передающей, порождающей и преобразующей педагогики / Г. Б. Корнетов // Психолого-педагогический поиск. — 2014. — № 3. — С. 133–142.
15. Корнетов, Г. Б. К. Н. Вентцель — выдающийся представитель свободного воспитания / Г. Б. Корнетов // Психолого-педагогический поиск. — 2017. — № 3. — С. 91–119.
16. Корнетов, Г. Б. Педагогика. Образование. Школа: пути обучения и воспитания ребенка / Г. Б. Корнетов. — М. : АСОУ, 2014. — 256 с.

17. Корнетов, Г. Б. Педагогика: теория и история: учеб. пособие. 3-е изд., перераб., доп. / Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2016. — 472 с.

18. Корнетов, Г. Б. Передающая, порождающая и преобразующая педагогика в образовании / Г. Б. Корнетов // *Academia*. Педагогический журнал Подмосквья. — 2015. — № 2. — С. 51–58.

19. Корнетов, Г. Б. Передающая, порождающая и преобразующая педагогика как базовые модели теории и практики образования / Г. Б. Корнетов // *Вестник Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых*: Серия: Педагогические и психологические науки. — 2014. — № 19 (38). — С. 9–17.

20. Корнетов, Г. Б. Постижение истории педагогики / Г. Б. Корнетов. — М.: АСОУ, 2014. — 152 с.

21. Корнетов, Г. Б. Что такое образование? / Г. Б. Корнетов // *Academia*. Педагогический журнал Подмосквья. — 2016. — № 3. — С. 48–54.

22. Мак-Ларен, П. Жизнь в школах: введение в критическую педагогику / П. Мак-Ларен ; пер. с англ. — М.: Просвещение, 2007. — 417 с.

23. Михайлова, М. В. Дом свободного ребенка. (К 125-летию со дня рождения К. Н. Вентцеля) / М. В. Михайлова // *Советская педагогика*. — 1983. — № 4. — С. 102–106.

24. Школы, которые учатся, книга ресурсов пятой дисциплины / П. Сенге, Н. Кэморн-Маккейб, Дж. Даттон и др. ; пер. с англ. Л. В. Тубицыной. — М.: Просвещение, 2010. — 576 с.