

РОЗДІЛ I. ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ІСТОРІЇ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІКИ

УДК 37(470+571)(092)

І. Г. Гончар

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ІДЕЇ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ – ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ К. ВЕНТЦЕЛЯ

У статті цілісно висвітлено погляди К. Вентцеля на проблему формування підростаючого покоління. Визначено, що основою ідеального вільного суспільства педагог бачив вільну індивідуальну особистість дитини. На основі ретроспективного аналізу виокремлено й охарактеризовано головні ідеї вільного виховання вченого: самобутності дитини та її права на вільний вибір шляхів самореалізації, «Культу дитини», формування особистості на основі природних задатків та в гармонії з оточуючим природним середовищем, індивідуалізації навчання та виховання, розвитку творчих здібностей дитини. З'ясовано, що погляди вченого збудовані на ґрунті дитиноцентризму та становлять цілісну педагогічну систему, елементи якої перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємоузгодженості.

Ключові слова: ідеї вільного виховання, свобода, навчання, виховання, індивідуалізація, виробнича праця, «Культ дитини».

Постановка проблеми. Динаміка змін, що відбуваються у всіх сферах життя сучасного суспільства, орієнтація на демократичні основи, що передбачають забезпечення широких свобод людини у всіх сферах її життєдіяльності, гуманістична спрямованість сучасної української освіти, формування педагогічного ідеалу саморозвитку особистості – вимагає пошуку нових парадигм розвитку педагогічної науки і практики. У зв'язку з цим актуалізується звернення до теорії вільного виховання як напряму реформаторської педагогіки початку ХХ століття та, зокрема, творчої спадщини К. Вентцеля як одного з яскравих представників означеної педагогічної течії.

Аналіз актуальних досліджень. Історіографічний огляд показав, що вивченню педагогічних поглядів К. Вентцеля присвячені роботи М. Богуславського, Б. Бім-Бада, С. Єгорова, Г. Корнетова, З. Равкіна, Є. Плеханова, М. Стеклова та ін. Крім того, філософсько-антропологічні погляди К. Вентцеля розглянуті в дисертаційному дослідженні І. Гелашвілі, ідеї космічної педагогіки – в роботі І. Пушкіної, гуманістичні основи виховання – в дослідженнях Г. Репіної, О. Кудрицької та ін. До аналізу філософських і психолого-педагогічних положень вченого зверталися: Л. Ворошилова, В. Зайцев, Т. Лобачова, С. Радіонова, Н. Самойліченко,

Т. Толмачова та ін. Однак, разом з тим залишаються недостатньо глибоко вивченими ідеї вільного виховання К. Вентцеля. Цілісного дослідження означеного аспекту творчої спадщини вченого у вітчизняних педагогічних розвідках не здійснювалося.

Мета статті – на основі системного ретроспективного аналізу творчої спадщини К. Вентцеля узагальнити погляди вченого на проблему формування підростаючого покоління та виокремити ідеї вільного виховання.

Виклад основного матеріалу. Ідеї вільного виховання К. Вентцеля, що відображають загальнопедагогічний контекст поглядів ученого, являють собою синтез різних думок філософів, соціологів, педагогів: творча еволюція А. Бергсона, природовідповідність Ж.-Ж. Руссо, суспільно-корисна праця Н. Лубенця, цінність життя Е. Дюринга, проблема естетичного виховання Я. Мамонтова, сутність авторитету А. Штеймана, розуміння свободи Л. Толстого, процес виховання Ф. Фребеля. Вчений був переконаний, що педагогіка свободи є природною спадкоємицею всього попереднього розвитку педагогічної думки, «...лінія якої йде від Монтеня, Коменського, Песталоцці, Руссо, Фребеля та ін. і завершується теорією вільного виховання як необхідним висновком, який повинен бути зроблений з тих великих думок, що були висловлені педагогами попередніх століть» [4,6].

Щиро захоплений ідеєю свободи педагог йшов до розуміння її суті відштовхуючись від філософських поглядів, де, з одного боку, вона постає в гармонії цілісності та єдності з природою людини, а засобом її реалізації є суспільне життя та кооперація, а з іншого – як одна із умов розвитку вільної творчої особистості. К. Вентцель був переконаний, що свободою повинні бути пронизані повністю усі компоненти структури педагогічного процесу. Таким чином, вона у поглядах вченого набувала статусу системоутворювального фактору, який «є і початок і кінцева мета».

К. Вентцель бачив основою ідеального вільного суспільства вільну індивідуальну особистість, «звільнена дитина – це альфа і омега всіх свобод, це єдина і справжня гарантія їх повного і загального здійснення» [2, 17]. Тому істинним виховним ідеалом у поглядах ученого постає забезпечення вільного розвитку дитини, звільнення її від гніту дорослих, «які б м'які та гуманні форми він не приймав». Зокрема, педагог вбачав недоцільним існування навчального плану, оцінок та іспитів. Він був переконаний, що ці елементи, які є атрибутами традиційної школи, нічого, окрім страху, агресії та розчарування, не можуть дати дитині. Вчений вважав, що в основі навчального процесу повинно лежати не оцінювання

чи нав'язування власних переконань, а намагання створити атмосферу доброзичливості, віри в сили дитини та її можливості. Таким чином, опора на природні здібності вихованця, відсутність у нього страху перед фізичним покаранням або моральним приниженням, надання учням свободи вибору виду діяльності, вчителя, методу навчання – все це головним чином лежить в основі ідеї К. Вентцеля щодо самобутності дитини та її права на вільний вибір шляхів самореалізації.

Унаслідок позиціонування дитини у педагогічному процесі як повноцінної особистості, творця свого власного «Я», у творчій спадщині вченого знаходить своє відображення ідея «Культу дитини», в межах реалізації якої К. Вентцель намагався організувати навчальний процес таким чином, щоб початковою ціллю в ньому виступала сама дитина, її розвиток та добробут.

Учений був переконаний, що первинною метою виховання не може бути ні релігія, ні суспільство, ні культура в цілому, «...але дитина <...> є те сонце, навколо якого повинна обертатися вся система виховання» [3, 18]. Виходячи з цього, педагог центральною фігурою у процесі навчання і виховання поставив не вихователя, як це було притаманно традиційній школі, а вихованця. К. Вентцель запевняв, що весь педагогічний процес потрібно побудувати так, щоб він мав характер досягнення дитиною цілей, які вона визначила для себе сама, а не тих, які для неї сформували ззовні. Вчений був переконаний, що це дасть змогу дитині не лише оволодіти системою знань, а й опанувати методи певної науки, стати самостійним шукачем істини. Такі міркування логічно привели педагога до ідеї «Культу дитини», до думки, що на дітей потрібно дивитися як на повноцінну особистість, що поступово формується шляхом творчої діяльності, творчого розвитку, як на самобутніх, самостійних індивідуальностей.

Визнаючи дитину найвищою цінністю суспільства К. Вентцель закликав громадськість зробити все можливе для того, щоб кожен момент її життя був сповнений подіями, емоціями, думками і мав значення сам по собі, а не як перехідна ланка до більш зрілого віку. Вчений добре розумів, що присутність у душі дитини внутрішнього відчуття щастя залежить від того, наскільки раціонально, доцільно та природно організовано дорослими її життя, чи відповідає воно законам її внутрішньої природи і навколишнього світу, чи співзвучне воно її особистому «Я». Саме тому, у процесі навчання та виховання особистості педагог радив дорослим у першу чергу відштовхуватися від вимоги: все для щастя дитини, її радості, задоволення.

Слідуючи Ж.-Ж. Руссо, К. Вентцель важливого значення у процесі навчання та виховання надавав принципу природовідповідності, який покладено в основу його ідеї формування особистості на основі природних задатків та в гармонії з оточуючим природним середовищем.

Учений добре розумів, що кожна дитина, як природна істота, володіє певними особливостями психіки, специфічними рисами і властивостями духовної сфери, і тому у процесі розробки теорії вільного виховання зробив акцент на обов'язку дорослих слідувати тій основі, яка закладена в особистості з самого початку. Сутність процесу виховання вчений бачив у тому, щоб сприяти розвитку дитини, відповідно до її природних закономірностей, розкриваючи таким чином індивідуальні особливості та закладений від народження потенціал.

Категоричними погляди К. Вентцеля були й стосовно необхідності виховання в гармонії з природним оточуючим середовищем. Він був переконаний, що в природі закладено щедрий наочний матеріал, що дасть змогу дитині не лише вивчати явища навколишньої дійсності, а й стане тим фундаментом, на основі якого розквітне творчий потенціал дитини. З огляду на це педагог закликав дорослих: «Поставте дитину якомога ближче до природи, <...> дайте можливість як дитині вільно діяти на природу, так і природі на неї, пробуджуючи та приводячи в дію ті чи інші її здібності, даючи щедрий та багатосторонній матеріал для тренування всіх органів її відчуттів» [4, 15].

Намагаючись організувати навчально-виховний процес у єдності та гармонії із потребами і бажаннями дитини, К. Вентцель, як й інші представники теорії вільного виховання (І. Горбунов-Посадов, М. Клечковський, В. Рахманов), прагнув гуманізації освіти, і тому в поглядах педагога ми знаходимо ідею індивідуалізації навчання та виховання.

Учений вважав, що проблема освіти – це насамперед проблема індивідуальної освіти. Розглядаючи кожну дитину як окрему особистість зі своїми рисами та якостями, він жорстко критикував тогочасну систему навчання, вважаючи, що вона навіть при найкращих намірах самим грубим чином порушує права дитини. К. Вентцель намагався переконати громадськість у тому, що кожна дитина потребує своєї особливої системи навчання, і ця система, як проблема, стоїть перед вихователем, «...вона не є щось готове, вона повинна бути ним знайдена, при цьому, навіть натрапивши на її слід, йому доведеться її постійно переробляти та виправляти, і в нього ніколи не буде і не може бути упевненості у тому, що вона остаточно встановлена» [4, 7].

Схожі міркування у К. Вентцеля виникали й стосовно навчальних програм. Беручи за основу антропологічні знання природних сил дитини, педагог відмовлявся визнавати обов'язковість навчальної програми, оскільки вважав, що вона орієнтована на абстрактного учня, а не на конкретну дитину. Більше того, вчений був переконаний, що сумлінне виконання встановленого плану дітьми породжує конфронтацію між ними і вчителем. Тому на місце об'єктивної обов'язкової програми К. Вентцель пропонував поставити програму суб'єктивну, як «вільний максимум знань для кожного». В такому випадку знання дійсно будуть асимілюватися, і дитина отримує можливість засвоювати те коло і обсяг наук, який вона може засвоювати.

Що стосується процесу виховання, то тут, по аналогії із навчанням, К. Вентцель в його основі бачив індивідуальний підхід. Він був переконаний, що виховний процес – це в першу чергу «...активні дії для того, щоб той розмитий образ індивідуальної людської особистості, який спить у дитині, в усій її психологічній та фізичній організації, прийняв, шляхом мимовільного органічного росту і розвитку, зрозумілі опуклі та чіткі форми» [4, 9]. Цим самим педагог ще раз наголошував на тому, що дорослі мають справу з індивідуальною особистістю, яка слідує власним законам розвитку, і тому головним завданням для вихователя постає зрозуміти та відкрити ці закони. Таке тлумачення виховного процесу змінює позицію дитини в очах дорослого із бездушного матеріалу на креативного творця свого власного світу. Поділяючи погляди відомого філософа А. Бергсона, який критикував звичний метод взаємостосунків вихователя і дитини, що ґрунтується на інтелектуальних основах і не містить у собі душевної складової, К. Вентцель закликав педагогічну спільноту у виховному процесі використовувати не академічні знання та суху теорію, а душевну складову, яка дасть можливість інтуїції зрозуміти те коло завдань, яке стоїть перед вихователем по відношенню до конкретної особистості.

Таким чином, намагаючись реалізувати ідею індивідуалізації навчання та виховання, К. Вентцель змінив не лише сутність навчально-виховного процесу, його завдання і методи, а й форму виховних стосунків, перетворивши їх із суб'єкт-об'єктної на суб'єкт-суб'єктну. Подібне ставлення до дитини як до рівноправного партнера примушувало відмовитися сприймати процес освіти лише як передачу знань і дозволяло визнати вихованця – носія активності, джерело пізнання і перетворення дійсності, прийняти неминучість розвитку самостійності, ініціативи, творчості дитини, перетворюючи цим самим весь навчально-вихований