

Свободное воспитание на фоне войны и революций в начале XX века

М. В. Тендрякова

Институт этнологии и антропологии РАН. Москва, Россия

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ Тендрякова, М. В. (2026). Свободное воспитание на фоне войны и революций в начале XX века. *Образовательная политика*, 25(2), 68–76.



© Тендрякова М. В., 2026

Контент доступен под лицензией
Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under
a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Поступила: 20.04.2026

Принята: 15.05.2026

Дата публикации: 06.07.2026

Мария Владимировна ТЕНДРЯКОВА

к. ист. н., научный сотрудник,
Институт этнологии и антропологии, РАН
(119334, РФ, Москва, пр. Ленинский, 32а),
<http://orcid.org/0000-0001-6206-8439>,
e-mail: mashatendryak@gmail.com

Идеи свободного воспитания на страницах журнала

Свободное воспитание, как воплощение гуманистической мысли и направление педагогики, хорошо известно. У его истоков стоят идеи М. Монтеня, Э. Роттердамского, философия Просвещения, Ж.-Ж. Руссо, а также наследие таких выдающихся педагогов, как Ян Амос Коменский, И. Г. Песталоцци и Ф. Фребель. На волне критики современного им общества они возлагали свои надежды на детей и их правильное воспитание (Корнетов, 2017, 2012; Валеев, 2003). Идеи свободного воспитания с трудом преодолевали веками укоренившиеся в европейской традиции образы «злого» ребенка, плода греха и в силу того изначально порочного существа, а также образы «маленького взрослого», когда игнорировались особенности

детского возраста, а детство воспринималось только как подготовительный этап к настоящей жизни. Публикация трактата Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании» (1762) стала вехой в истории детства. После него появилось больше трудов по педагогике, чем за весь предыдущий век, появились книги для родителей, перечни рекомендуемых и не рекомендуемых для детей произведений, детские версии книг по истории и натурфилософии, а также первый детский журнал «Друг детей», который публиковался на разных языках. Руссоистский образ естественного ребенка, которому предоставлена свобода, чьи наклонности и природные задатки чутко должны уловить воспитатели, покорял Европу и Америку.

Идеи свободного воспитания пришли и в Россию, но так получилось, что подъем и наиболее широкое их распространение

пришлось на вторую половину XIX – начало XX века, (Астафьева, 2015). С 1907 по 1918 годы выходил журнал «Свободное воспитание», который возглавлял И. И. Горбунов-Посадов (1864–1940), публицист, общественный деятель, последовательный толстовец и соратник В. Г. Короленко по помощи голодающим в 1920-х годах. Короткий срок жизни журнала, но яркая и разнообразная публикационная активность, широкий спектр поднимаемых вопросов. Авторы – от Марии Монтессори до Кришнамурти. Воспевание свободы и творческого начала, которое надо разглядеть в каждом ребенке. Поиски новых методов обучения и принципов работы новой школы.

На долю журнала, как и самой педагогики свободного воспитания в России, выпало жить в несвободное время Великой войны, Февральской и Октябрьской революций. В 1920-х же годах сторонники свободного воспитания первыми попали под удар и были отстранены от преподавания. Это произошло еще до разгрома педологии в 1936 г., когда вышло знаменитое постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях», которое на многие десятилетия вперед упразднило многообразие исследований детства и унифицировало школу.

Более века спустя интересно увидеть, какие очертания обретали в военное и революционное время идеи «естественного», неиспорченного от природы ребенка, школы без муштры и отметок, свободы детского творчества. Как вековые чаяния свободной педагогики отзывались на страшные события текущего момента? Основным источником стали журналы «Свободное воспитание» за 1914–1917 гг. и материалы заседания Фребелевского общества, посвященного теме «Дети и война» (ноябрь 1917 г., Киев).

Война началась, но 1914–1915 годах из номера в номер в «Свободном воспитании» продолжают публиковаться главы переводной литературы, в которых описывается опыт разных воспитательных проектов, новейшие системы и методы обучения, причем нельзя сказать, что публикуются только представители союзных держав. Педагогические идеи вне войны и военных блоков. В пяти номерах подряд публикуется совершенно новаторская на тот момент работа итальянки Марии Монтессори «Руководство к моему методу» (Монтессори, 1914–1915).

Публикуются главы «Школы радости» – перевод книги, в которой педагог

Карин Михаэлис-Стангеланд описывает свой опыт по организации в Дании учебно-воспитательного учреждения для трудных детей, опыт работы с юными воришками и детьми с фобиями (1914–1915). Перевод работы британской учительницы Х. Джонсон Финлей «Драматизация как метод преподавания» (1914–1915)¹ с подробными описаниями игровых технологий обучения и ролевыми играми

БОЛЕЕ ВЕКА СПУСТЯ ИНТЕРЕСНО УВИДЕТЬ, КАКИЕ ОЧЕРТАНИЯ ОБРЕТАЛИ В ВОЕННОЕ И РЕВОЛЮЦИОННОЕ ВРЕМЯ ИДЕИ «ЕСТЕСТВЕННОГО», НЕИСПОРЧЕННОГО ОТ ПРИРОДЫ РЕБЕНКА, ШКОЛЫ БЕЗ МУШТРЫ И ОТМЕТОК, СВОБОДЫ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА

на исторические и литературные сюжеты совершенно в духе современных ролевиков. Переводится «Школа будущего» американских педагогов Джона и Эвелины Дьюи (1915–1917). Присланные из Лондона материалы продолжают описание жизни в «Маленькой республике» (первые главы были опубликованы в журналах за 1915–1916 гг.), учреждении для малолетних преступников, которое уже третий год как успешно существует в Южной Англии. Это педагогический эксперимент по тому, как поставленные в определенные условия подростки сами организуют

¹ Позже эта работа выйдет отдельной брошюрой: Джонсон, Ф. Х. (1917). Драматизация как метод преподавания. Типо-лит. т-ва И. Н. Кушнерев и К.

свое сообщество, разрабатывают законы и правила, трудятся, создают рабочие артели, регулируют свои доходы и траты на жизнь, выбирают органы самоуправления, учреждают законодательное собрание, назначают ответственных за выполнение работ и даже вводят «алюминиевые «деньги», являющиеся ходячей монетой внутри «Республики» (Ландсберг, 1915–1916). При чтении невольно приходит в голову мысль, не эта ли «Маленькая республика» подсказала А. С. Макаренко идею самоорганизации его колонистов? Или Школы-коммуны им. Достоевского, история которой легла в основу повести «Республика ШКИД» Г. Белых и Л. Пантелеева?²

На страницах журнала продолжает критиковаться современная школьная система за то, что она в корне противоречит идее «естественного ребенка». Как «Путь к свободе в школе», с отсылкой к английскому учителю Мак Нунну, предлагает создание самоуправляющихся классов. В качестве дидактического метода предлагается партнерство: «Сущность «партнерства» не в том, что двое или трое учеников работают вместе, а в том, что... они всегда изучают разный материал <...> [задание дано так, что – МТ] теперь у каждого партнера ключ к тайнам работы другого» (Ландсберг, 1914–1915).

Идея Новой школы в корне отвергает столетиями практикуемую систему оценок. Отметки – это «испытанное зло нашей школы», они несправедливы и подменяют интерес к знаниям интересом к оценке (Деулин, 1916–1917), «цифры создают только иллюзию точности», «результаты познания» невозможно измерить (Лебединцев, 1915–1916).

Педагогическое свободомыслие не обходит стороной «половой вопрос». Табуированную тему российский автор Г. Райков целомудренно предлагает представить в свете естествознания, как всеобщность великого процесса рождения жизни, «который совершается одинаково у человека и папоротника, у лягушки и фиалки.

<...> Касаться вопроса размножения у человека ... не следует вовсе» (Райков, 1914–1915).

Португальский педагог, основатель новой школы в Бьеже Фария де-Васконселос, напротив, считает, что деревенский ребенок знакомится с «половым вопросом» «естественным и нормальным образом». В школе же, где здоровый образ жизни и умственный труд мудро сочетается с физическим, достаточно откровенных бесед с доктором о личной и общественной гигиене. Куда важнее вопрос о возможности совместного обучения. Бьежский опыт показывает, что «смешанная школа нисколько не уничтожает у мальчиков мужественность, а у девочек женственность», напротив, «позволяет обоим полам узнавать друг друга, <...> предоставляет одно из наиболее благоприятных предварительных условий для будущих счастливых и здоровых браков» (Фария де-Васконселос, 1915–1916).

Нельзя сказать, что журнал «Свободное воспитание» совсем не обращает внимание на происходящее вокруг. Печальный удел деревенского учителя, дети среди дремучего пьянства и городских трудоб. Но образ ребенка остается идеализированным и незапятнанным «свинцовыми мерзостями русской жизни»: ребенок не может быть изначально плохим, он доверчив и не ведает лицемерия взрослой жизни. «Учитесь у детей!», ребенок «маленький, искренний и прямолинейный философ», «он тоньше и глубже понимает искусство, чем большинство присяжных критиков» (Накашидзе, 1915–1916). Превалирует образ ребенка-жертвы, ужасы жизни ломают его естественную природу. Дети не могут быть преступниками – это «грязью жизни плеснули им в душу» (Саломатин, 1914–1915).

Педагогика военного времени

Тема войны неизбежно приходит на страницы журнала «Свободное воспитание», как, впрочем, и на страницы других педагогических изданий, которые выходили в начале XX в. в России. Главный вопрос – влияние войны на детей. Педагогические журналы Петрограда и Москвы (в том числе и «Свободное воспитание») просят читателей

2 Идеи педагогики свободы и самоуправления в дальнейшем воплощались в Школе Summerhill Александра Нилла «Воспитание свободой» (2021), в школе Ш. А. Амонашвили, в поисках альтернативных школе форм образования Ивана Ильича («Освобождение от школ», 2006) и Карла Роджерса («Свобода учиться», 2020).

присылать им материалы: «Прошло три месяца войны. Пережит уже ряд событий, затронувших решительно всех... Необходимо присмотреться ко всему тому, что доброго и дурного возвращается и питается в душе детей... в каких формах проявилась под влиянием войны перемена в настроении детей, в их играх, умственных интересах, спорах, ...в их складывающихся взглядах на людей различных национальностей...» (Звягинцев, 1914–1915). Е. Звягинцев неоднократно обращался с такими призывами, в журналах «Русская школа» (1914, № 11) и «Народный учитель» (1914, № 22–23) были размещены анкеты для педагогов и родителей (Карпова, 2014).

Другие педагогические издания быстрее, чем «Свободное воспитание» включились в военную тематику, все они по-разному отражают военные реалии. «Журнал Министерства народного просвещения» регулярно публиковал нормативные акты (постановления, правила, циркуляры и т. п.) и почти в каждом номере списки павших в боях и отличившихся на поле брани воспитанников и бывших воспитанников учебных заведений Министерства народного просвещения (Карпова, 2014). В «Народном образовании» публиковались тексты и ноты национальных гимнов дружественных России держав (Франции, Сербии, Бельгии, Британии, Черногории), и почти все публикации посвящались именно военной проблематике (Карпова, 2014)³.

В ноябре 1914 г. состоялось собрание Киевского Фребелевского общества, посвященное теме «Дети и война» (материалы были опубликованы в 1915 г.). В первые месяцы войны основными темами были дети, оставшиеся без призора, «нищие дети», семьи которых война сорвала с их родных мест, лишила привычного достатка, когда отцы ушли на фронт, и организация детских учреждений разного типа, приютов, детских садов, «очагов призрения», а также

«трудовых убежищ» для старших (Левицкий, 1915; Ярошевич, 1915; Володкевич, 1915).

Дети о войне

На собрании был представлен доклад выдающегося философа и психолога В. В. Зеньковского по результатам только что проведенного анкетирования порядка 100 детей, посещающих учреждения при Фребелевском институте. Поражающие наивной детской правдой ответы на вопросы в дальнейшем будут не раз цитироваться разными авторами в продолжение разговора «война и дети». Где идет война? — «война идет около казарм» или «на полянке». Зачем идет война? — «чтоб по всей земле был один Царь», — отвечает малыш, а маленькая девочка предполагает, что война нужна, «чтобы в городе не было много людей» (Зеньковский, 1915). И девочки, и мальчики говорят, что постоянно играют в войну. «Играю в войну», — заявила одна девочка, — «и бываю всегда Россия» (там же). Наивный патриотизм! Мальчик лет семи заявляет, что «он любит разговоры о войне только тогда, когда наши германцев бьют» (там же). Другой рассуждает: «Зачем он [Вильгельм] на нас напал... шел бы к нам в плен, а то он отбивается» (там же). Или: «Папа говорит, что наше государство не может плохо поступать». Как прекрасны эти слова... с детской чистотой, раскрывающие лучшие движения патриотизма», — вторит детям сам приват-доцент В. В. Зеньковский (там же).

Результаты опроса могут вызвать исследовательский интерес и сейчас. Как эволюционирует детский гуманизм, как меняются сочувствие и сорадование с возрастом? К этой теме позже не раз обращались Г. С. Холл, Жан Пиаже, Л. Кольберг и другие психологи (Асмолов, 1990; Тендрякова, 2022). Зеньковский (1915) показывает, что наиболее суровые и жестокие ответы дают дети до 9 лет: именно они, в большинстве своем, утверждали, что не следует жалеть ни пленных, ни детей врагов⁴, и что можно убивать мирных жителей завоеванных

3 В статье В. В. Карповой дается обзор «Журнала Министерства народного просвещения», «Народного образования» (издание Училищного совета при Святейшем Синоде) и «Педагогического сборника» (издание при Главном Управлении военно-учебными заведениями), а также частных изданий: «Русская школа» (редактор Я. Я. Гуревич), «Вестник воспитания» (редактор — врач Н. Ф. Михайлов), «Народный учитель».

4 «Жалость к детям врагов встречается... у 61%, причем до 9 лет у 50%, а после 9 лет у 95%» (Зеньковский, 1915).

городов. Старшие дети проявляли куда больше сочувствия, они с «удивительной религиозной твердостью стоят за гуманное отношение к врагу». Милосердных ответов все же больше, и В. В. Зеньковский видит в этом свидетельство «природной, искренней гуманности наших детей». Его общее заключение по анкете: «Моральный экзамен дети наши сдали превосходно, обнаружив истинно золотые сердца!» (Там же).

Члены Фребелевского общества выражают тревогу за детей, которые сталкиваются с войной, но в ноябре 1914 года об этом говорят возвышенно и даже патетично. В эти дни дети «...впервые чувствуют свою связь с тем целым, которое стоит далеко за пределом их семейной и школьной жизни и является отечеством» (Афанасьев, 1915). «В дыму пожаров, среди смерти и стонов, возникают ростки новой жизни» (Володкевич, 1915). «Война раздвигает перспективы, в которых мы обычно живем, вносит в будничную жизнь очищающее начало трагизма... обнажает язвы нашей жизни и зовет к братству» (Зеньковский, 1915).

Со страниц педагогических изданий не сходит тема детской благотворительности: дети собирают посылки солдатам на фронт, бегают в госпитали и носят раненым папиросы и гостинцы, собирают вещи для беженцев, с энтузиазмом хватаются за любую возможность помогать и, что принципиально, сами много чего выдумывают: «Разве не приятно в письме гимназистки наткнуться на такие слова: "Мы решили пить чай без сахара, а сахар приносить в класс и бросать в мешок; за неделю мешок наполняется доверху", – и, конечно, поступает в лазарет»⁵. Ребята постарше создавали ученические трудовые дружины и отправлялись по деревням помогать семьям призванных на войну: «Отношение населения к «барчукам-горожанам»... было неоднозначным. Населением высказывались опасения, что ученики "больше напортят, чем помогут", "могут заняться агитацией". <...>

В воспоминаниях гимназисток Саметской дружины отмечается, что крестьяне их вначале принимали за австрийских пленных, ...потом – за Божьих людей, работающих для спасения души, и даже подозревали, что среди гимназисток есть царская дочь, которая приехала посмотреть, как живут крестьяне» (цит. по Щербинин, 2015).

«Всякая детская превращена в арсенал...»

Все же педагогов и родителей пугает тот азарт, с которым дети включаются в военную тему: бесконечные военные игры, до крови и травм; несчастные собаки и кошки, которым достались роли «немцев» и «австрийков», и они поплатились за это жизнью; ненависть ко всему немецкому.

На публикации о войне и детях отзывается К. И. Чуковский, родители и учителя шлют ему свои наблюдения: «Все многомиллионное детское царство, в Европе, в Австралии, в Азии, захвачено ныне войной. <...> Всякая детская превращена в арсенал. Мобилизована вся мебель, все игрушки»). Тринадцатилетняя девочка, начитанная и серьезная, говорит своему отцу-доктору: «И зачем ты лечишь этих немцев!» Милые дети, развитые и увлекающиеся наукой, ослеплены такой яростью, что выбрасывают из своей библиотеки сочинения Гете и Шиллера⁶. Детская ненависть, кипучая, неизбирательная, распространялась на людей других национальностей, на добрых знакомых с немецкими фамилиями и на немецкий язык в школе. Авторы журнальных статей предупреждали педагогов об опасности перерастания патриотизма в национализм и шовинизм (Карпова, 2014).

Как детская жестокость сочетается с руссоистским идеалом ребенка и представлениями об естественном благородстве детской души? Свободное воспитание находит тому объяснения: всему причина, согласно данным «новейшей психологии», – слабость символического

5 Чуковский, К. (1915, декабрь). Дети и война. *Chukfamily*. <https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/articles/deti-i-vojna> (<https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/articles/deti-i-vojna>)

6 Там же.

воображения детей (Зеньковский, 1915). Ребенок ненавидит каких-то «фантастических немцев», «не людей он ненавидит, а принципы: увидев своими глазами измученных пленных австрийцев, уныло шествующих по улицам Киева, он возвращается домой удрученный»⁷.

Чуковский всегда на стороне детей, инициативы, исходящие из их душ, прекрасны, «грешно прививать детскому сердцу жестокость... Дети, требующие отравления немцев, слава Богу, исключение, а не правило». «Только ... педагогикой мы можем хоть частично обезвредить то злое, ядовитое, что за эти кровавые месяцы внесли мы в души детей. Попытаемся эту отраву превратить для детей в лекарство», —

лекарем должна стать педагогика благотворительности, сострадания и милосердия⁸. Чуковский также пытается оправдать увлечение детьми играми в войну, обращаясь к новейшим достижениям науки о детстве — к работам педологов и разрабатываемой ими *теории рекапитуляции*⁹: «Ребенок, словно на быстро бегущем экспрессе, пролетает с начала

в конец тот путь, который в течение тысяч веков медленно проползло человечество. ... Неистребимо, неизбежно в жизни мальчика краткое повторение той длительной исторической стадии, когда древний мужчина был воином, нападал, подстерегал, убивал... Если не в солдаты, то в разбойники, в пираты, в индейцы — мальчика так и тянет играть. И он должен переиграть эти игры, переболеть этой странной болезнью, чтобы избавиться от нее навсегда»¹⁰.

Знакомая со времен Руссо идея, что взрослые портят детей, в военное время находит новое подтверждение. Это сами взрослые разжигают в детских душах ненависть

и жестокость своими лубочными картинками и «брошюрками о войне», нельзя допускать, чтобы подобное чтиво попадало к детям: «Разве можно... давать ребенку бульварные газеты и журналы? Ведь

детям не дают же коньяку!»¹¹

ЗНАКОМАЯ СО ВРЕМЕН РУССО ИДЕЯ, ЧТО ВЗРОСЛЫЕ ПОРТЯТ ДЕТЕЙ, В ВОЕННОЕ ВРЕМЯ НАХОДИТ НОВОЕ ПОДТВЕРЖДЕНИЕ

Побеги на фронт и «...Нужно ли поощрять в детях культ героев?»

В первые же месяцы войны обнаружилось еще одно напугавшее все педагогическое сообщество и родителей явление: на волне патриотизма дети сбегали на войну. Количество побегов было беспрецедентно. На войну бежали беспризорники, дети из вполне благополучных семей, гимназисты, реалисты, подмастерья в возрасте от 8 до 17 лет, бежали группами и поодиночке. Малыши иногда говорили, что найдут отца и будут ему помогать воевать. Для заядлых беспризорников это было очередное увлекательное путешествие, задержанные, они

7 Там же.

8 Чуковский, К. (1915, декабрь). Дети и война. *Chukfamily*. <https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/articles/deti-i-vojna> (<https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/articles/deti-i-vojna>)

9 Истоки принципа рекапитуляции восходят к идеям Ж.-Ж. Руссо и выделенным им «природным» стадиям развития ребенка, которые уподобляются основным периодам дочеловеческой и человеческой истории: младенцы как первые примитивные люди чувствуют только удовольствия или страдания; дети и подростки подобны «дикарям» осваивающим навыки охоты; и только юноши способны к социальной жизни (Руссо, 1981; Крэйн, 2002). В педологии развивалась идея, что дети являются своего рода «переходным» звеном между современными взрослыми и архаичными людьми: в онтогенезе ребенок в общих чертах воспроизводит стадии развития человечества. Этот тезис связан с биогенетическим законом Геккеля-Мюллера, согласно которому онтогенез есть краткое повторение филогенеза. Биогенетический принцип был перенесен с развития эмбриона на развитие ребенка в целом, допускалась полная аналогия между филогенезом и не только физическим, но и психологическим развитием ребенка, и даже более того, между взрослением ребенка и развитием человечества. По теории Г. Ст. Холла, игры — это изживание тех самых инстинктов, которые руководили охотниками и собирателями; подростковая агрессия — это изживание инстинктов и страстей, соответствующих эпохе варварства..

10 Чуковский, К. (1915, декабрь). Дети и война. *Chukfamily*. <https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/articles/deti-i-vojna> (<https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/articles/deti-i-vojna>)

11 Чуковский, К. (1915, декабрь). Дети и война. *Chukfamily*. <https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/articles/deti-i-vojna> (<https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/articles/deti-i-vojna>)

заявляли, что «опять проберутся на позиции, ибо здесь скучно» (Левитский, 1915).

«Десятки тысяч таких детей бродили в тылу и на театре военных действий», им могли давать разведывательные задания, потому что они легко смешивались с местным населением, под огнем они доставляли солдатам в окопы патроны, помогали раненым (Щербинин, 2015). Газеты трубили о подвигах юных героев, о награждении их крестами за мужество, печатали их фотографии.

Страшную роль играют газетные публикации, детские журналы и повести для детей, которые воспевают подвиги мальчишек на войне, считает К. И. Чуковский: «Почти в каждом детском журнале таких повестей — по несколько... Вышла даже специальная книжка А. Кайского «Дети на войне», где так аппетитно смакуются подвиги юных героев... И в литературе, и в жизни установилось к этим “детям-героям” какое-то ходульное, фальшивое отношение, которое мне кажется грехом. < ... > Детской извечной романтике указано новое поприще». «Ужасные призраки войны скрыты от их внимания той блестящей, красочной и шумной декорацией»¹². И дети сбегают на войну.

В Фребелевском обществе при всем патриотическом подъеме участие детей в войне вызывает только осуждение. Побег и сравнение с детскими Крестовыми походами, причем председатель собрания историк Г. Е. Афанасьев в своем вступительном слове дает подробное описание реальных событий XIII века, подчеркивая трагедии и обман, скрывавшиеся за красивой многовековой легендой (Афанасьев, 1915). Многие беглецы на фронт оказываются в судах для несовершеннолетних, так как по пути воруют, нищенствуют, знакомятся с пороками. Но испорченные бродяжничеством и лагерной жизнью, порою больные и раненые, отвыкшие от труда и учебы, получившие «впечатления кровопролития», они наивны и по-детски грезят, «сколько медалей можно получить ...или что дают за простреленную ногу» (Левитский, 1915; Щербинин, 2015).

Вердикт педагогики свободы: «...Нужно ли поощрять в детях культ героев? Нужно ли

воспитывать в них героизм в ходячем понимании его смысла? На оба вопроса приходится дать отрицательный ответ. Дети увлекаются внешними атрибутами героя, показной, эффектной стороной его деяний, в сущность же героизма они не могут еще вникнуть. <...> Непосредственное воспитание героизма в детях может дать только отрицательный результат» (Володкевич, 1915).

Окопная правда оказывается куда более неприглядной и страшной, чем безрадостная картина, нарисованная защитниками детства и свободного воспитания. Фронтовики считали, что детям на войне не место: «...они мешают... Их раны бесполезны, и бесполезна их смерть. <...> Мальчонок, можно сказать, до этих пор не дорос, а туда же — убивать». Некоторые офицеры считали, что после войны из таких детей вырастут преступники, форменные головорезы. Один из солдат вспоминал, что два 12-летних мальчика примкнули к их полку под Вильной. Они с увлечением ходили в разведку, а однажды, убив двух австрийских часовых, пригнали лошадей. Дети с упоением рассказывали, как трепыхался зарезанный ими солдат» (Щербинин, 2015).

Но такие откровенные публикации появились спустя три года войны, до этого подобные материалы цензурировались (Карпова, 2014).

Уберечь детей от «военной психологии»

«Свободное воспитание» свое отношение к войне в полный голос высказало после Февральской революции: «...страшно подумать о том, какое человеконенавистническое воспитание — незаметно, походя... — имело место за истекшие годы войны. ...юное поколение впитало в себя столько злобы и ненависти, что возникает тревога — не заложен ли уже прочный психологический фундамент для будущих войн?» (Фромметт, 1916–1917).

Только тогда же (май 1917 г.) могла быть опубликована статья Н. К. Крупской, в которой та страстно обличала шовинизм и милитаризм в школе, правда в немецкой. Цель такой школы — воспитание «государева слуги и в первую голову солдата» (Крупская, 1916–1917). В те годы

¹² Там же.

Н. К. Крупская была сотрудницей журнала «Свободное воспитание», позже ее позиция кардинально изменилась. И. И. Горбунов-Посадов сопровождает публикацию примечанием: «Статью Н. Крупской... мы получили давно..., но не печатали ее при старом режиме, когда по цензурным условиям нельзя было сказать ... что отравой милитаризма и шовинизма были сильно наполнены также и французская школа, и английская» (Горбунов-Посадов, 1916–1917).

Февральская революция окрыляет и сулит окончание войны и долгожданные свободы. Решительную позицию высказывает известный педагог К. Н. Вентцель — необходимо требовать полного отделения школы от государства: «Дело народного образования, школьное дело должны быть переданы из рук государства ... в руки отдельных самоуправляющихся общин. <...> Власть всегда остается властью; сегодня, вынесенная волной революции и общим опьянением весенних дней свободы, она — новая, а завтра, когда весна пройдет ... она станет старой, с которой тоже придется бороться... Не лучше ли дело народного образования оградить от всякой власти... как показывает опыт истории... всякая власть, хотя бы и самая благожелательная, — увы! — так легко портится и становится угрозой для свободы (апрель 1917 г., Вентцель, 1916–1917). Идея Вентцеля: школа должна не следовать за социальными и политическими реформами, а прокладывать им дорогу.

На фоне текущей Мировой войны и революций свободное воспитание ратует за общечеловеческие начала: «Задача грядущей свободной и человеческой школы ... — бороться с культом кровавых Молохов алчности, корысти и насилия, скрывавшихся за вывесками «Отечество», «Родина»» (Горбунов-Посадов, 1916–1917).

Для адептов свободного воспитания реформы общества начинаются со школы, которая не будет подчиняться политике и идеологии и будет отделена от государства. Падение старого режима приветствуется, но: «... разве война 1914–1917 гг. не показала, что демократической республики недостаточно? Даже социалисты могут быть человеконенавистниками, во имя торжества "своего" государства, не щающими жизни миллионов трудящихся!» — провидчески

пишет литератор и публицист Б. Р. Фромметт на страницах «Свободного воспитания» (Фромметт, 1916–1917).

Война и вражда особо опасны: «...от вражды государственно-национальной мы перейдем к вражде и внутри государственной: великороссы будут ненавидеть и притеснять евреев, украинцев, зырян, татар и прочие ...национальности, обитающие на том пространстве земли, которое называется Россией» (Фромметт, 1916–1917). Главное — уберечь детей от «военной психологии», одолеть наивное детское ожесточение и перенаправить энтузиазм на помощь и милосердие. Увлечение браваурной патриотической риторикой опасно, дети не защищены от нее ни цинизмом, ни жизненным опытом взрослых. Такой патриотизм чреват детскими жертвами на фронте и прививкой наивной жестокости детям.

Педагогика свободного воспитания чутко реагирует на происходящее, ратует за сохранение детства для детей беженцев, сирот, детей на фронте и активно организует им помощь. Дети — жертвы войны, даже если она их непосредственно не коснулась. Военное разделение мира на «своих» и «врагов» и культивирование ненависти и образа врага даже в патриотическом порыве несовместимы с ее принципами. Свободная педагогика ни на секунду не упускает из вида общечеловеческих ориентиров и ценностей, унаследованных от просветителей и гуманистов. Помыслы ее выходят за пределы страны, патриотизма и тягот военного времени и устремляются к «перевоспитанию человечества». Во главу всего ставится идеальный, идеализированный ребенок, задача же педагога — противостоять милитаризации детства, чтобы «военная психология» не проросла в будущее.

Список источников

- Асмолов, А. Г. (2023). *Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека*. Издательство МГУ. <https://www.elibrary.ru/ipjvek>
- Астафьева, Е. Н. (2015). Свободное воспитание в России в конце XIX — первой четверти XX века. *Историко-педагогический журнал*, 2, 80–99. <https://www.elibrary.ru/ugwifx>

- Афанасьев, Г. Е. (1915). Введение к беседе на тему «Дети и война». *Дети и война. Сборник статей* (сс. 1–5). Издание Киевского Фребелевского общества.
- Валеев, А. А. (2003). *Теория и практика свободного воспитания в истории гуманистической педагогики*. Казанский государственный педагогический университет. https://kpfu.ru/staff_files/F1922969926/Uchebnoe_posobie_po_svobodnomu_vospitaniju.pdf
- Вентцель, К. Н. (1916–1917). Отделение школы от государства. *Свободное воспитание*, 6, 1–18.
- Володкевич, Н. Н. (1915). Современная война и задачи воспитания. В *Дети и война. Сборник статей* (сс. 21–37). Издание Киевского Фребелевского общества.
- Горбунов-Посадов, И. И. (1916–1917). Шовинизм французской и английской школ. *Свободное воспитание*, 7–8, 5–6.
- Джонсон Финлей, Х. (1917). *Драматизация как метод преподавания*. Типо-литография товарищества И. Н. Кушнерев и К.
- Деулин, А. (1916–1917). Чем следует заменить балльную систему в школе. *Свободное воспитание*, 4–5, 39–50.
- Дьюи, Дж., & Дьюи, Э. (1916–1917). Отношение школы к обществу. Школа будущего. *Свободное воспитание*, 2, 55–74.
- Дьюи, Дж., & Дьюи, Э. (1916–1917). Отношение школы к обществу. Школа будущего. *Свободное воспитание*, 3, 22–42.
- Дьюи, Дж., & Дьюи, Э. (1916–1917). Отношение школы к обществу. Школа будущего. *Свободное воспитание*, 4–5, 18–34.
- Звягинцев, Е. (1914–1915). К родителям, воспитателям и учителям (Письмо в редакцию). *Свободное воспитание*, 3, 103–104.
- Зеньковский, В. В. (1915). О влиянии войны на детскую психику. В *Дети и война. Сборник статей* (сс. 38–66). Издание Киевского Фребелевского общества.
- Карпова, В. В. (2014). Столичные педагогические журналы в годы Первой мировой войны. *Новейшая история России (Modern History of Russia)*, 3(11), 271–282. <https://www.elibrary.ru/tgiagf>
- Корнетов, Г. Б. (2012). История западной педагогики в XX столетии (Часть 1. Первая половина XX века). *Историко-педагогический журнал*, 3, 79–101. <https://www.elibrary.ru/plvvav>
- Корнетов, Г. Б. (2017). Апостол свободного воспитания (к 160-летию К. Н. Вентцеля). *Историко-педагогический журнал*, 4, 21–56. <https://www.elibrary.ru/xzludr>
- Крэйн, У. (2002). *Теории развития. Секреты формирования личности*. Прайм-ЕВРОЗНАК.
- Крупская, Н. К. (1916–1917). «Дух времени» в немецкой народной школе. *Свободное воспитание*, 7–8, 1–5.
- Ландсберг, Р. (1914–1915). «Путь к свободе в школе». *Свободное воспитание*, 6, 10–30.
- Ландсберг, Р. (1915–1916). Еще о «Маленькой Республике» (The Little Commonwealth). *Свободное воспитание*, 5, 73–86.
- Лебединцев, К. (1915–1916). Чем заменить отметки и экзамены? *Свободное воспитание*, 2, 61.
- Левитский, В. М. (1915). Беспризорные дети и война. В *Дети и война. Сборник статей* (сс. 6–20). Издание Киевского Фребелевского общества.
- Монтессори, М. (1914–1915). Руководство к моему методу. *Свободное воспитание*, 1–5.
- Михаэлис-Стангеланд, К. (1914–1915). Школа радости. *Свободное воспитание*, 8, 1–44.
- Михаэлис-Стангеланд, К. (1914–1915). Школа радости. *Свободное воспитание*, 9, 25–70.
- Михаэлис-Стангеланд, К. (1914–1915). Школа радости. *Свободное воспитание*, 10, 45–86.
- Михаэлис-Стангеланд, К. (1914–1915). Школа радости. *Свободное воспитание*, 11, 1–54.
- Накашидзе, И. (1915–1916). Учитесь у детей. *Свободное воспитание*, 6, 27–32.
- Райков, Г. (1914–1915). Половой вопрос и школа. *Свободное воспитание*, 8, 111–112.
- Руссо, Ж.-Ж. (1981). Эмиль, или О воспитании. *Педагогические сочинения в 2-х томах* (Т. 1). Педагогика.
- Саломатин, П. (1914–1915). Храмовой праздник. *Свободное воспитание*, 5, 57–70.
- Тендрякова, М. В. (2022). *Антропология детства. Прошлое о современности*. Образовательные проекты.
- Фария де-Васконселос, А. (1915–1916). Новая школа в Бельгии. Половое воспитание и совместное обучение. *Свободное воспитание*, 12, 65–99.
- Францев, Г. (1916–1917). Война и городские трясины. *Свободное воспитание*, 9–10, 93–104.
- Фромметт, Б. Р. (1916–1917). Борьба с «военной» психологией. *Свободное воспитание*, 6, 35–48.
- Щербинин, П. П. (2015). *Детская повседневность в период Первой мировой войны 1914–1918 гг.: монография*. https://militera.org/books/pdf/research/scherbinin_pp02.pdf
- Ярошевич, И. И. (1915). Долг общества перед детьми. В *Дети и война. Сборник статей* (сс. 78–96). Издание Киевского Фребелевского общества.

Free education against the background of war and revolutions at the beginning of the 20th century

Mariya V. TENDRYAKOVA

PhD in History, Research fellow, the Institute of Ethnology and Anthropology, the Russian Academy of Sciences (32a, Leninsky Dr., 119334, Moscow, Russian Federation), <http://orcid.org/0000-0001-6206-8439>, e-mail: mashatendryak@gmail.com

TO CITE Tendryakova, M. V. (2026). Free education against the background of war and revolutions at the beginning of the 20th century. *Educational Policy*, 25(2), 68–76.

© Tendryakova M. V., 2026

Received: 20.04.2026

Accepted: 15.05.2026

Date of publication: 06.07.2026