

АНТОЛОГИЯ
ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

ПЕСТАЛОЦЦИ



ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ

Амонашвили Ш.А. — глава Издательского Дома

Асмолов А.Г.

Бордовский Г.Л.

Гиршович В.С.

Давыдов В.В.

Загвязинский В.И.

Зуев Д.Д. — главный редактор

Кезина Л.П.

Матросов В.Л.

Никандров Н. Д.

Ниорадзе В.Г.

Петровский А. В.

Рябов В. В.

Сартания В.Ш.

Семашкин А. А.

Шадриков В.Д.

Щетинин М.П.



ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

От первого читателя:

Каждая эпоха оставляет потомкам оригинальный «культурный слой», состоящий, в том числе, и из наследия выдающихся мыслителей. Песталоцци создал и успел апробировать педагогическую систему, которая не устареет в главном: ориентации на личность воспитанника, его интересы и природосообразное развитие и саморазвитие. В донаучный период развития психологии он понял не только ее значение для педагогики, но и предвосхитил основные направления ее развития, поставил вопросы, которые решают современные ученые. В эпоху социальных катаклизмов и неравенства он увидел в сфере образования органично присущую ей функцию социальной адаптации и реабилитации ребенка. Он сумел то, что удается немногим: преодолел воздвигающиеся его временем препятствия, приступил к практической реализации собственной теории.

М.Я.Шнейдер

Песталоцци. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. — 224 с. — (Антология гуманной педагогики).
ISBN 5-89147-018-7

Очередной том Антологии включает наиболее значительные статьи и фрагменты из сочинений выдающегося швейцарского педагога И.Г.Песталоцци. В них рельефно обозначены основы направления его педагогического творчества, поиск путей воздействия «на сердце, ум и руку» — сил веры и любви, благодаря которым силы знания, умения и деятельности «становятся силами истинно человеческими».

«Исходные начала» всех педагогических подходов Песталоцци отталкивались, как он говорил, «от первых порывов моей любви к народу и детям». На памятнике Песталоцци в Ивердоне вычеканена надпись «Спаситель бедных... отец сирот». Таким остался великий педагог-гуманист в памяти потомков.

ИСКАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО И. Г. ПЕСТАЛОЦЦИ

Жизнь и деятельность выдающегося швейцарского педагога И. Г. Песталоцци (1746—1827 гг.) проходила на рубеже эпох — уходящего феодализма и вызревающих отношений нового уклада хозяйства. Процесс этот сопровождался водоворотом социальных потрясений, межгосударственных и гражданских войн. Характерной чертой эпохи был кризис сформированных средневековым социальным институтам, в том числе и воспитательных, крушение общепризнанных авторитетов и смена ценностных приоритетов в общественной жизни.

Песталоцци — современник Вольтера и Гельвеция, Дидро и Руссо, Гердера и Лессинга, Гете и других просветителей XVIII в. Ему суждено было стать непосредственным участником просветительского движения XVIII в., пережить события Великой французской революции, под влиянием которой в его родной Швейцарии развернулись драматические коллизии, связанные с демократической революцией 1798 г. (февраль—апрель).

Песталоцци жил и творил в то время, когда экономическое и социокультурное развитие западноевропейских стран потребовало решительного обновления системы школьного образования, всего воспитания в целом.

К середине XVIII в. Швейцария представляла собой союз кантонов, в которых политическая власть принадлежала олигархии, состоявшей частично из родовой аристократии, частично из элиты привилегированных семейств, выделившихся из купеческих и ремесленных цехов. Особенность Швейцарии состояла в том, что она не знала крепостного права в буквальном смысле этого слова: здесь не было помещиков и принадлежавших им крестьян. Однако феодальные привилегии узурпировали городские власти — городской патрициат. На крестьянах лежали все тяготы податей, как кантональных, так и государственных, от которых горожане были освобождены. Торговля и ремесла составляли монополию горожан, крестьяне могли продавать продукцию своего труда только горожанам.

С середины XVIII в. все более углублялись противоречия между интересами олигархии, городского патрициата и деревенского населения, т.е. населения большей части страны. Быстрые темпы развития торговли и внедрения мануфактурного производства (главным образом текстильного) сопровождалось обезземеливанием крестьянства. Жестоко эксплуатировался не только труд взрослых крестьян, но и детей, которые трудились по 14—16 часов в день.

Деревенские дети не допускались в средние учебные заведения и должны были ограничиваться лишь обучением в начальной школе, которая находилась в жалком состоянии. Ее ученики с трудом овладевали чтением и обычно даже не умели писать и считать: все обучение сводилось к заучиванию катехизиса. Должность учителя как малооплачиваемая обычно предоставлялась какому-либо ремесленнику, для которого учительские обязанности были лишь побочным заработком. Поэтому сельский учитель был, как правило, малограмотным человеком. Народные школы того времени Песталоцци сравнивал с бездушными машинами, которые подавляли естественные силы и свободное развитие ребенка, гасили его стремление к самостоятельности, самостоятельности. Считая, что воспитание должно быть доступно всем без исключения, он сравнил существующую систему народного образования с большим домом, верхние этажи которого заняты небольшим количеством людей, им открыт доступ ко всем благам наук и искусств. В то же время в ужасном мраке нижнего этажа задыхается множество людей, лишенных чистого воздуха и солнечного света культуры.

Область народного образования становилась одним из участков противоборства общественных сил, выступавших за преодоление остатков средневековья.

Иоганн Генрих Песталоцци родился 12 января 1746 г. в Цюрихе (Швейцария) в семье хирурга. Его мать — урожденная Хотц — была дочерью зажиточного поселянина. Генриху было всего 5 лет, когда умер отец, а вскоре и старший брат. Мать с двумя детьми — Генрихом и его младшей сестрой Варварой — осталась практически без средств существования. Но в семье была служанка — Варвара Шмид (в сочинениях Песталоцци она упоминается как Бабели), девушка из простой крестьянской семьи. Она-то и взвалила на свои плечи все заботы о детях и доме. До последних дней она оставалась не только членом семьи, но и ее ангелом-хранителем. И мать и Бабели на протяжении всей жизни были для Генриха примером безграничного самопожертвования, что оказало немалое воздействие на формирование его лучших душевных качеств. Песталоцци всегда отличался наивностью и впечатлительностью, добротой, доверчивостью, чувствительностью к страданиям ближнего и великодушием. Была еще одна важная особенность, повлиявшая на становление личности будущего ученого: и по отцу и по матери Песталоцци был

тесно связан с деревней. Помимо прямых родственников матери, дед по отцу был сельским пастором, дядя — сельским врачом. Оба они — и дед и дядя — немало поспособствовали пробуждению у Песталоцци глубокого сочувствия деревенскому простому люду, его печалям и радостям.

Шести лет Песталоцци поступает в одну из начальных школ Цюриха, завершает обучение в ней за три года. По окончании средней школы, решив посвятить себя богословию, он поступает в 1763 г. в Коллегиум Каролиnum, где было три класса: филологический — с одногодичным, философский — с полуторagodичным и богословский — с двухлетним курсом обучения. В процессе обучения каждый студент должен был пройти все три класса. С начала 60-х годов XVIII в. Коллегиум Каролиnum считался одним из центров демократического движения Цюриха, чему в немалой степени способствовала профессура учебного заведения. В Коллегиуме Песталоцци получил основательное классическое образование. Его наставники стимулировали интерес студента к философским и социально-экономическим проблемам своего времени. Духовный отец Песталоцци — профессор Яков Бодмер, страстный поклонник Ж.-Ж. Руссо, привил своему питомцу такую же увлеченность сочинениями великого просветителя.

Песталоцци приобщился к движению демократически настроенной цюрихской молодежи, примкнул к одному из тайных обществ — «Гельветическому обществу скорняков» (собрания общества проходили в помещении скорняжного цеха). Собиравшиеся здесь молодые люди осуждали деспотический режим правления, высказывали свои симпатии идеям просветителей XVIII в. Как впоследствии вспоминал Песталоцци, идеалы Просвещения, которыми он увлекся, соответствовали его религиозному мировосприятию, которое «ставит всех христиан в самые близкие взаимоотношения чистейшего и теснейшего братства...»*.

Прочуввшись, как и полагалось, 1,5 года в философском классе, Песталоцци осенью 1765 г. не явился на переводной экзамен в последний, богословский класс. Большинство биографов усматривают причину этого неожиданного поступка в том, что стремление молодого Песталоцци содействовать демократическому обновлению страны заставило его изменить избранному вначале пути. Но каким должен быть новый путь? Ответ на этот поставленный жизнью вопрос ему удалось найти не сразу.

Сначала Песталоцци решил стать юристом, чтобы защищать и охранять права народа. Но жизнь внесла свои коррективы. Возросшая популярность идей Руссо о «естественной жизни» на лоне природы, а также идеи физиократов об аграрных преобра-

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. произвед.: В 3-х т. — Т. 2. — М., 1963. — С. 88.

зованиях как возможном варианте улучшения благосостояния народа побудили Песталоцци «сесть на землю». Он был воодушевлен новыми перспективами, считая своим долгом просвещать крестьян и на своем примере демонстрировать, как нужно улучшать крестьянское хозяйство.

В 1769 г. полный радужных надежд Песталоцци с помощью полученных кредитов приобретает в кантоне Ааргу, в окрестностях города Бирр, близ Цюриха, небольшое имение, названное «Нейгоф» — «Новый двор». В том же 1769 г. Анна Шультгес, с которой он был связан длительной дружбой, становится его женой, несмотря на противодействия состоятельной родни. Она стала постоянной жизненной опорой и другом Песталоцци, принимая деятельное участие во всех его начинаниях. В 1770 г. у них родился сын. Однако семейное счастье было омрачено внешними неурядицами: все агрономические начинания Песталоцци в Нейгофе (1769—1774 гг.) завершились полным крахом, хозяйство разорилось. Но неугомонное сердце Песталоцци, по его собственному признанию, не уставало стремиться к одной цели — бороться с нищетой народа.

Швейцария того времени была переполнена толпами нищих. Среди них было множество детей, не имевших ни родителей, ни пристанища. И Песталоцци решил приютить в Нейгофе столько безнадзорных детей, сколько окажется возможным. Вспоминая об этом решении несколько лет спустя, он напишет: «Первый шаг в этом направлении, на который меня толкнули и убеждение и сердце, состоял в том, что я взял к себе в дом значительное количество детей, обреченных на нищенство и полнейшую беспризорность. Я взял детей в свой дом, чтобы вырвать их из униженного положения, вернуть их человечеству и его высокому предназначению...»^{*} Эта идея без остатка поглотила все его силы и скудные средства. С большим трудом, с помощью матери и братьев жены ему удалось рассчитаться с долгами и спасти остатки разорившегося Нейгофского имения, где он организовал приют для нищих и обездоленных детей «Учреждение для бедных». Впоследствии приют превратился в первое опытное учебно-воспитательное учреждение. Нейгофское — «учреждение для бедных» — стало как бы стартовой площадкой дальнейших педагогических поисков и начинаний Песталоцци.

Автобиографические записки и описания биографов Песталоцци содержат не богатый, но более или менее достаточный материал, дающий определенное представление о том, как пробудился и рос интерес к вопросам воспитания, как складывались его педагогические взгляды.

Как мы уже говорили, с юных лет Песталоцци проникся искренним желанием облегчить участь крестьян, дети которых лишены были элементарных возможностей для полноценного фи-

^{*} Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 2. — М., 1981 — С. 95.

зического, умственного и нравственного развития. Участвуя в демократических молодежных кружках в студенческие годы, он познакомился с деятельностью наиболее прогрессивных школ. Так, в кругах демократической интеллигенции Цюриха пользовалось популярностью учебно-воспитательное учреждение Мартина Планты, созданное в 1761 г. Организованное на началах самоуправления, оно представляло собой своеобразную школьную республику. Преподавание основ наук чередовалось с гимнастическими упражнениями, прогулками и экскурсиями. Дети обучались столярному, токарному и переплетному ремеслу, занимались сельскохозяйственным трудом.

Песталоцци узнал также и о деятельности цюрихских последователей немецкого педагога А.Г.Франке (1663—1727 г.), которые внедряли реально-практическое образование, сочетая учебную деятельность с работой в мастерских и в сельском хозяйстве.

Заинтересовали молодого Песталоцци и начинания прусского помещика Э. фон-Рохова, открывшего в конце 50-х годов XVIII в. в своем обширном имении близ Бранденбурга школы для детей крепостных крестьян.

Наставники Песталоцци по Коллегиум Каролиnum — проф. Бодмер и проф. Брейтингер — были почитателями и пропагандистами педагогических идей Я.А.Коменского, И.Б.Базедова, французских просветителей XVIII в. Что касается Коменского, то юный Песталоцци мог не знать «Великой дидактики», поступившей в городскую библиотеку Цюриха только в последнее десятилетие XVIII в. Но «Мир чувственных вещей в картинках» великого славянского педагога — эта работа была, несомненно, известна ему.

Однако наиболее сильное воздействие на будущего ученого-педагога оказал Руссо. Книга «Эмиль, или О воспитании» была прочитана им с воодушевлением три раза подряд (1762 г.). Она заставила его, по собственному признанию, серьезно задуматься над вопросами воспитания.

Песталоцци свидетельствовал, что овладевшие им до знакомства с сочинениями Руссо неясные, благородные порывы и патристические чувства приобрели конкретную направленность, заставили отказаться от намерения принять сан священника и принять решение посвятить себя «благотворному для народа кругу деятельности... нести улучшенные и упрощенные средства обучения народа в каждую семью»*.

Но, решив не принимать сана священника, Песталоцци тем не менее до самого конца дней своих оставался глубоко религиозным человеком. В своем предсмертном произведении — «Лебединой песне» — он критически отзывался о «появлении Вольтера», считая, что его скептическое отношение к «святине рели-

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 2. — С. 347—348.

гиозного чувства» никак не способствовало тому, «чтобы создать что-либо значительно лучшее».*

В различные периоды жизни Песталоцци по-разному относился к идеям французских мыслителей XVIII в., в том числе к идеям Руссо. От безоговорочного поклонения он переходит к началу 90-х годов XVIII в. к критической переоценке положений Руссо о совершенстве детской природы и призывов поменьше вмешиваться в ее развитие. Песталоцци решительно подчеркивал значительную роль «искусства воспитания». Тем не менее и за год до своей смерти он оценивал Руссо как самого выдающегося педагога Старого и Нового света, как человека, который повернул дело воспитания лицом к ребенку и человеческой природе.

Прослеживая влияния выдающихся мыслителей на становление личности выдающегося педагога-гуманиста, следует предостеречь от их переоценки и недооценки личности самого Песталоцци, который лучше всех определил свое «исходное начало»: «То, что собственно принадлежит мне в моих стремлениях, идет... от *первых порывов моей любви к народу и детям*. Эта любовь в сочетании с моей мечтательностью и неприспособленностью ко всяким практическим житейским делам составляла особенность моего характера, она же на протяжении всей моей жизни определяла и должна была определить все своеобразие моей судьбы»**.

Песталоцци хорошо знал возникшие во второй половине XVIII в. так называемые «индустриальные школы», которые в условиях острой потребности производства в рабочей силе выполняли и роль мануфактуры. В таких школах учителя выступали как бы в качестве посредников между предпринимателями, поставлявшими сырье, и учащимися. Детям давались элементарные знания по предметам, религиозно-нравственное воспитание. При этом за ничтожное вознаграждение они должны были заниматься ткачеством, шитьем, вязанием кружев или изготовлением изделий из дерева, проволоки, кожи и т.п. Песталоцци пришел к пониманию, что крестьянин не может, как прежде, прокормить себя одним лишь сельскохозяйственным трудом. Однако однообразный механический труд, как он говорил — «верчение колеса», разрушает физические, умственные и нравственные силы подрастающего поколения, притупляет его способности и ставит в конечном счете общественный прогресс перед тупиковой ситуацией. обстоятельный анализ окружающей жизни «как она есть» привел Песталоцци к выводу: организация, содержание и методы воспитания функционирующей народной школы препятствуют развитию природных сил детей, обрекают их на нищету и вырождение, поскольку не обеспечи-

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 2. — С. 347.

** Там же. — С. 373—374.

вают им надлежашей подготовки, адекватной социально-экономическим условиям. Горячее желание содействовать росту народного благосостояния, просвещению и совершенствованию нравов, возрождению молодежи подвигло Песталоцци на поиск такой реорганизации школьного образования, в результате которой учебно-воспитательная работа могла бы соответствовать реальным условиям жизни граждан. Тогда народная школа сможет знакомить своих питомцев с экономической стороной жизни, формируя их способности к приложению своего труда в сфере реального производства и помогая каждому развивать свои природные силы, становиться самостоятельной личностью в условиях свободы и ответственности. В этом случае выпускники народной школы смогут, по мысли Песталоцци, сами себе оказывать «помощь путем самопомощи» и приобретать относительную независимость от милости богачей.

Идея о народной школе как инструменте «помощи путем самопомощи» соответствовала филантропическим устремлениям Песталоцци и принадлежала к разряду социально-педагогических утопий. Однако она включала гуманистическую программу защиты человеческого достоинства каждой отдельно взятой личности путем воспитания, учитывающего требования социально-экономического окружения.

В отличие от «индустриальных школ», где учащимся давалась лишь узко-ремесленная подготовка, трудовая подготовка учеников народной школы должна, в понимании Песталоцци, развивать *способность к труду* на основе совершенствования физических и духовных сил.

В течение всей жизни Песталоцци искал пути реализации своих идей. Он стал одним из первых организаторов опытных учебно-воспитательных учреждений, в которых на практике проверялись педагогические методы. Эти учреждения находились под его руководством более четверти века. Их начало и было положено созданием «Учреждения для бедных» в Нейгофе (1774—1780 гг.).

Средств для осуществления задуманного проекта у Песталоцци не было. Но он наивно полагал, что дети будут в состоянии покрыть издержки своего содержания, выполняя посильную для них работу в имении, участвуя в прядении хлопка, выделке хлопчатобумажной ткани и т.д. Не оставляла его и надежда на благотворительную поддержку. Но расчет на возможную самоокупаемость труда воспитанников не оправдался, так как требования экономической отдачи были несовместимы с гуманными педагогическими задачами, которые были поставлены Песталоцци перед воспитательным учреждением. Не помогли ни любовь к детям, ни педагогическое подвижничество. Гуманист, человечно приветствующий, по словам Гербарта, все человеческое, он бескорыстно отдал все свое состояние на проведение педагогического эксперимента. Как вспоминал сам Песталоцци: «Я жил в

кругу... нищих детей; я делил с ними в бедности мой хлеб; я сам жил как нищий для того, чтобы научить нищих жить по-человечески»*. Суровая действительность в очередной раз оказалась сильнее благородного порыва. Не получив ожидаемой благотворительной помощи, исчерпав на содержание детей все свои личные средства, Песталоцци оказался вынужденным закрыть приют (1780 г.). Но, вопреки внешнему течению событий, жизнь нейгофского приюта привлекла всеобщее внимание, и он вошел в ряд неординарных событий педагогической летописи.

В Нейгофском «Учреждении для бедных», где было собрано 17 мальчиков и 20 девочек от 7 до 14 лет, Песталоцци впервые попытался претворить в жизнь свой идеал народной школы, «естественным путем» подготовить своих питомцев к будущей жизни. Наряду с обучением чтению, письму, арифметике и пению, воспитанники работали в сельском хозяйстве, в прядильных и ткацких мастерских под руководством трех квалифицированных качей и опытных прях. Правда, здесь имело место механическое соединение обучения с трудом: работая в мастерской, дети одновременно следили за буквами, которые писались на доске, слушали рассказ учителя, заучивали что-либо наизусть, упражнялись в устном счете и т.д. В целях физического оздоровления дети выполняли специальные упражнения, осуществлялся постоянный врачебный надзор. Трудовая деятельность воспитанников была ориентирована на развитие способности к суждению, внимания, умению сосредоточиться, а также на выработку таких ценных нравственных качеств, как трудолюбие, скромность, уважение к человеческому достоинству и т.д.

Деятельность Нейгофского приюта практически доказала возможность педагогически разумного сочетания обучения с общетрудовой подготовкой воспитанников, что отвечало динамике социально-экономического общественного развития. Были также выявлены воспитательные возможности разнообразной трудовой деятельности как средства формирования у детей навыков дружеской взаимопомощи и солидарности, а также стимулирования роста их познавательных, нравственных и физических сил. Весьма примечательно, что за год до закрытия своего «Учреждения» Песталоцци высказал оптимистическую мысль: его педагогические опыты по воспитанию детей обедневших крестьян могут оказать благотворное воздействие на решение общих задач воспитания. Это связано с тем, что общее развитие внутренних сил человеческой природы «до степени истинной человеческой мудрости» составляет общую цель воспитания как низших сословий, так и «необхо-

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. производ.: В 3-х т. — Т. 1. — М., 1961. — С. 48.

димую потребность человека, какое бы высокое положение он ни занимал»*.

Нейгофский опыт отражен во многих письмах и работах Песталоцци: «Письма г-на Песталоцци к г-ну Н.Э.Ч. о воспитании бедной сельской молодежи», «Отрывок из истории низов человечества. Воззвание к человечеству во благо последнего», «Достоверные сведения о состоянии на 1778 год воспитательного учреждения для бедных детей, основанного г-ном Песталоцци в Нейгофе, близ Бирра», «Памяти благородного друга человечества» и др.

После закрытия Нейгофского приюта наступил восемнадцатилетний период (1780—1798 гг.), в течение которого Песталоцци был лишен возможности заниматься любимым им делом — воспитанием детей. Однако присущая ему мягкость и мечтательная наивность сочеталась с твердой волей в усилиях по реализации намеченных замыслов. Восемнадцатилетний вынужденный перерыв в практической педагогической деятельности был использован для литературной пропаганды новаторских педагогических идей. Песталоцци начинает издавать «Швейцарский листок», в котором систематически публиковались материалы наблюдений за воспитанниками Нейгофского приюта. Эти заметки были проникнуты исключительным оптимизмом и уверенностью в том, что каждый человек независимо от социального происхождения и занимаемого положения располагает большими возможностями для своего умственного, нравственного и физического совершенствования. Однако главным произведением, основанным на нейгофском опыте, стал социально-педагогический роман Песталоцци «Лингард и Гертруда», созданный им в 1781—1787 гг. Его герой, отставной лейтенант Глюфи, учреждает для крестьянских детей образцовое учебно-воспитательное заведение, связанное с жизнью и насущными потребностями народа. При создании такой школы Глюфи принимает за образец воспитание детей, осуществляемое в семье каменщика Лингарда его женой Гертрудой. Главные идеи романа — взаимодействие трудового воспитания с духовно-нравственным развитием личности — были созвучны настроениям демократических общественных сил западноевропейских стран того времени. В числе выдающихся иностранцев, таких, как Г.Вашингтон, Т.Костюшко, Ф.Шиллер и др., И.Г.Песталоцци был удостоен Законодательным собранием Франции звания почетного гражданина Французской Республики (1792 г.).

В 90-х годах XVIII в. Швейцария была провозглашена Гельветической республикой (1798 г.). У Песталоцци появилась возможность вернуться к педагогической работе. Деятельность правительства Гельветической республики (1798—1803 гг.) протекала

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. произвед.: В 3-х т. — Т. 1. — М., 1961. — С. 199.

ла в сложной внешне и внутривполитической обстановке. Страна оказалась театром военных действий между Австрией и Францией, с которой Гельветическую республику связывал военный договор. К тому же в сентябре 1798 г. правительство подавило мятеж в горном районе Станца, центре полукантона Нидвальден кантона Унтервальден. В результате этих событий в округе оказалось много безнадзорных и осиротевших детей. Правительство предложило Песталоцци прибыть в Станц и принять руководство детским приютом.

Так в декабре 1798 г. ему предоставилась возможность возобновить прерванный в Нейгофе эксперимент. В приюте было размещено около 80-ти осиротевших детей в возрасте от 5 до 10 лет. Приют просуществовал всего лишь полгода — с декабря 1798 г. по июнь 1799 г., так как занимаемое им здание было передано командованию французской армии под госпиталь. Начинания Песталоцци вновь были прерваны. Тем не менее для его педагогического творчества краткий период деятельности в Станце по своим результатам оказался принципиально значимым.

Возглавляя детское учреждение, существовавшее на государственном счете, Песталоцци смог учесть нейгофский опыт и усовершенствовал его. У него утвердилось и окрепло убеждение в благотворном влиянии семейной обстановки на самочувствие и поведение детей учебно-воспитательного учреждения. Элементы такого подхода можно было проследить уже в Нейгофском приюте. Однако в Станце, по словам Песталоцци, этот принцип стал «высшим основанием» «для всего моего дела». В Станце он взял на себя роль любящего и заботливого отца воспитанников: «С утра до вечера я был... среди них. Все хорошее для их тела и духа шло из моих рук... Моя рука лежала в их руке, мои глаза смотрели в их глаза. Мои слезы текли вместе с их слезами, и моя улыбка сопровождала их улыбку. Они были вне мира, вне Станца, они были со мной и я был с ними»*. И озлобленные, запущенные дети, как заметил Песталоцци, «почувствовали свою неправоту». Он с радостью отмечал начало их нравственного возрождения, видя, как десятки «одичавших нищих детей мирно живут, проявляя друг к другу... любовь, внимательность и сердечность...». Его главная цель в нравственном оздоровлении детского коллектива «была в первую очередь направлена на то, чтобы, воспользовавшись пробудившимся в детях чувством... сделать их братьями, сплотить весь дом, словно одну большую семью, и на основе таких отношений и вытекающих из них настроений оживить во всех детях чувства справедливости и нравственности»**.

Пытаясь создать «семейную обстановку» в детском учреждении, Песталоцци выделяет роль личности воспитателя, подходит

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 2. — М., 1981. — С. 54.

** Там же. — С. 58

к осознанию значения «совместной жизни» и переживаний как основы нравственного становления детей. Он «нащупывает» мысль о первоосновах, первоэлементах становления личности, которые пока что усматривает в «пробудившемся впервые чувстве». Эта идея о первоосновах внутреннего становления личности, возникшая на основе педагогического опыта в Станце, получит дальнейшую разработку в последующие десятилетия, когда он возглавит деятельность научно-исследовательских институтов в Бургдорфе и Ивердоне.

В Станце было сделано и другое ценное наблюдение: использование труда в качестве средства развития в полной мере соответствует психологии детей, их естественному стремлению к деятельности, позволяя строить обучение так, что оно «не требует и десятой доли времени и усилий, обычно затрачиваемых на него...»*. И в связи с этим Песталоцци опять высказывает мысль о необходимости поиска «вспомогательных средств», которые могут помочь упрощению метода обучения**.

В отличие от Нейгофа, трудовая деятельность детей в Станце и обучение были разделены. Песталоцци прямо заявил о том, что механическое слияние обучения с трудом неприемлемо: «Для меня было ясно и то, — писал он, — что, прежде чем могла зайти речь о таком слиянии, необходимо было организовать начальную стадию учения и труда отдельно и независимо друг от друга, а также выяснить своеобразие и особенности каждого из этих видов деятельности»***. Он искал такие формы связи между обучением и трудом, которые позволили бы расширить круг даваемых детям знаний, углубить их общеобразовательную подготовку. Правда, как он с горечью признал впоследствии, ему не было отпущено судьбой время, необходимое для реализации задуманных начинаний: «Таковы были мои мечтания; я должен был покинуть Станц в такой момент, когда считал их осуществление столь близким...»****.

Общий анализ и размышления по поводу предпринятых в Станце педагогических поисков были изложены Песталоцци в работе «Письмо другу о пребывании в Станце». Написанное по горячим следам в том же 1799 г. «Письмо...» — своеобразная исповедь о поисках и находках, предпринятых педагогом-гуманистом в исключительно трудных материальных и жизненных обстоятельствах. В этом документе на основе педагогического опыта, пережитого им в Станце, высказана мысль о том, что развитие природных сил детей и присущее им стремление к деятельности требуют максимального упрощения приемов и методов преподавания в начальной школе.

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 2. — С. 72.

** Там же.

*** Там же. — С. 69.

**** Там же. — С. 73.

Песталоцци покинул Станц с твердым решением продолжить свои изыскания по разработке наиболее эффективных методов обучения и развития ребенка.

После вынужденного закрытия приюта в Станце Песталоцци лишь с большим трудом смог получить место помощника учителя в начальной школе Бургдорфа.

В 1799 г. молодой И.Ф.Гербарт, в будущем известный немецкий философ, психолог и педагог, возвращаясь из Швейцарии в Германию, посетил начальную школу в Бургдорфе и наблюдал работу Песталоцци в классе. Он пришел в восторг от необычной для школ того времени оживленности детей, их полного внимания к процессу обучения. Отзыв Гербарта, выводы специально созданной комиссии побудили правительство предложить Песталоцци взять на себя дело создания в Бургдорфе учительской семинарии. Воодушевленный этим обращением, он выдвинул встречный план: создать в Бургдорфе специальное заведение для разработки и опытной проверки методов обучения и воспитания. Оно должно было представлять собой комплекс средних школ с интернатами и семинарией, служить базой для подготовки учителей. Бургдорфский институт, развернувшийся под руководством Песталоцци активную деятельность, приобрел вскоре широкую популярность. Однако в марте 1803 г. Гельветическая республика перестала существовать. Сформированное аристократическое правительство отказало в продлении аренды на землю и помещения, занятые Бургдорфским институтом. Песталоцци был вынужден перевести свой институт из немецкоязычной во франкоязычную часть Швейцарии, в местечко Ивердон (немецкое наименование — Ифертен). В разные годы в школьных учреждениях Бургдорфа и Ивердона содержались от 70—80 до 100—160 воспитанников, как правило, это были дети из обеспеченных семей. При Ивердонском институте действовал постоянный учительский семинар, в котором от 30 до 40 учителей ежегодно получали теоретическую и практическую подготовку. Они проходили стажировку в базовых школах института.

Эти два с лишним десятилетия, связанные с деятельностью научно-педагогических институтов в Бургдорфе и Ивердоне (1800—1825 гг.), Песталоцци плодотворно разрабатывал идеи о развивающем школьном образовании и элементарном обучении, дал принципиально новое определение целей и задач учебно-воспитательной работы школы. Идеи первоначального элементарного обучения получили известность как «метода Песталоцци». В этот период «метод» как инструмент обучения ребенка, приобретения им научных знаний связывается с его всесторонним развитием, с формированием «ума, сердца и руки». Этот аспект педагогических взглядов Песталоцци отражен в таких сочинениях, как «Метод. Памятная записка Песталоцци» (1800); «Как Гертруда учит своих детей» (1801); «Памятная запи-

ска парижским друзьям о сущности и цели метода» (1802); «Что дает метод уму и сердцу» (1806); «Памятная записка о семинарии в Кантоне Во» (1806); Речь, произнесенная 12 января 1818 г. перед сотрудниками и воспитанниками его Института и некоторые др.

В последнем произведении И.Г.Песталоцци — «Лебединая песня» (1826) — его педагогические взгляды представлены в целостном виде. Они последовательно развивают идеи педагогического активизма, согласно которым природные силы и способности детей совершенствуются только в деятельности.

Идеи Песталоцци о развивающем школьном образовании и элементарном обучении явились крупным вкладом в дело разработки теории и практики воспитания в соответствии с требованиями эпохи Нового времени. Однако сам Песталоцци как великий педагог-гуманист считал «непреодолимым стремлением» своей жизни реализацию намеченного им плана организации учебно-воспитательного учреждения для бедных, связывая с этим свои социально-педагогические замыслы. Он определял их как «мечту моего сердца», говоря, что мечтает осчастливить человечество «самым дорогим для меня опытом»*. Поэтому работа с детьми средних учебных заведений, входивших в учебно-воспитательный комплекс институтов Бургдорфа и Ивердона, не приносила ему необходимого удовлетворения. Об этом напоминает одно из сочинений, вышедшее из-под его пера в Ивердонский период жизни, — «О народном образовании и индустрии». В этой работе он рассмотрел возможности применения разработанного им «метода» как инструмента взаимодействия полноценного общего и профессионального образования детей и развития их всесторонней способности к труду.

В сентябре 1818 г. Песталоцци предпринял еще одну безуспешную попытку реализовать столь дорогой его сердцу проект. На средства, полученные от издания первого собрания своих сочинений, он открыл школу для бедных в местечке Клинди близ Ивердона. Здесь он продолжил начатые в Нейгофе и Станце опыты по взаимодействию обучения с общетрудовой подготовкой детей. Однако и это учебное заведение просуществовало недолго, что явилось для Песталоцци тяжелым ударом.

Основной гуманистический идеал Песталоцци, который он считал главным делом своей жизни — «мечтой сердца», так и не осуществился. Он воспринял это как крушение всех надежд, как глубокую личную трагедию: «По крайней мере не отвергайте целиком мои жизненные стремления как дело, с которым покончено и которое не требует поэтому дальнейшего испытания»**. С

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. произвед.: В 3-х т. — Т. 3. — М., 1965. — С. 264.

** Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 2. — М., 1981. — С. 399.

такими словами обратился он к своим потомкам в оставленном им педагогическом завещании — «Лебединой песне».

В 1825 г. Песталоцци покинул Ивердон.

Его последними книгами, написанными за год до смерти, стали «Судьбы моей жизни» и «Лебединая песня».

17 февраля 1827 г. Песталоцци не стало.

На памятнике Песталоцци, поставленном в Ивердоне, вычеканены слова «спаситель бедных», «отец сирот».

Один из биографов Песталоцци заметил, что его жизнь наглядно учит нас, как любовь к делу помогает слабым стать сильными, выстоять против всех и одержать победу. Это сказано не только проникновенно, но и очень справедливо.

Руководимые Песталоцци педагогические учреждения в Бургдорфе и особенно в Ивердоне получили международное признание. Известные деятели, учителя многих европейских стран приезжали изучать работу учебно-воспитательных заведений и его «метод». В их числе можно упомянуть английского социалиста-утописта Р.Оуэна, немецкого философа И.Г.Фихте, известного немецкого философа и теоретика педагогики И.Ф.Гербарта, русских педагогов Ф.И.Буслаева, А.Г.Ободовского, К.Ф.Свенске, М.М.Тимаева и др. И хотя некоторые из них, как, например, И.Ф.Гербарт, восхищаясь личностью и педагогическим творчеством Песталоцци, критиковали отдельные недостатки «метода» Песталоцци, все они были солидарны с его устремлением гуманизировать воспитание и содействовать развитию ребенка. Так, И.Ф.Гербарт посвятил идеям и опыту Песталоцци специальные работы — «О новом сочинении Песталоцци «Как Гертруда учит своих детей» и «Идея азбуки зрительного восприятия Песталоцци». Характеризуя свое понимание «главного стремления» Песталоцци, он писал: «И полная, правильная, удовлетворяющая всем требованиям последовательность была для меня великим идеалом, в котором я видел действительное средство обеспечить должное влияние всякому преподаванию»*.

В дело распространения идей Песталоцци в России большой вклад внес организатор малых и главных училищ Ф.И.Янкович, введенный в 1802 г. в состав Главного правления училищ, и его коллега по правлению педагог И.И.Мартынов. По их предложению (1802-1803) для Комиссии училищ были выписаны некоторые заграничные издания Песталоцци. О деятельности Песталоцци писал также профессор Московского университета М.Т.Каченовский («Вестник Европы», 1806. Ч. 27. — № 11). В 1806—1807 гг. Академия наук издала на русском языке сочинения Песталоцци, посвященные проблемам первоначального обучения. В 20—30-е годы XIX в. пропаганда идей Песталоцци связана с именами А.Г.Ободовского, К.Ф.Свенске, М.М.Тимаева, Е.О.Гугеля, П.С.Гурьева и др. Однако основной вклад в популя-

* Гербарт И.Ф. Избр. пед. соч.: — Т. 1. — М., 1940. — С. 107.

ризацию и, главное, в осмысление идей Песталоцци в России внес К.Д.Ушинский. Он считал воспитательные заведения Песталоцци образцовыми, назвал его «метод» развивающим, «открытие которого навсегда оставит за Песталоцци имя первого народного учителя»*... Говоря о неудаче некоторых начинаний Песталоцци, К.Д.Ушинский призывал «отличать наивную, детскую непрактичность гения от его в высшей степени практической и сильной идеи», подчеркивая: он относится к тем немногим педагогам, которые вырабатывали ясное понимание «чем должна быть народная школа» и вырабатывали это «не в кабинете только, не на бумаге, но... в столкновениях и борьбе мнений»**.

Идеи развивающего школьного образования и элементарного (позлементного) начального образования и нравственного воспитания И.Г.Песталоцци обогатили теоретические положения педагогики о формировании и развитии личности на основе природосообразного воспитания, которое образно сравнивалось им с «пылающим резцом». Полагая, что воспитанников надлежит готовить сообразно с требованиями, определяемыми «условиями и положением в обществе», он тем не менее выделял общечеловеческую сущность и задачи воспитания: «разбудить заложенные внутри человека силы» — результат, необходимый «как ребенку нищего, так и сыну князя»***.

Понимание сущности природы человека, особенностей ее совершенствования сложилось у Песталоцци под влиянием философских взглядов Г.В.Лейбница (1646—1716) и Х.Вольфа (1679—1754), стоявших у истоков немецкой классической философии. Особенное значение в данном случае имели их идеи о всеобщем изменении и развитии, упорядоченности и гармонии, а также положение Лейбница о том, что «врожденная способность» человека к мышлению дана лишь в качестве предрасположенности — «задатка». Песталоцци полагал, что задаткам, потенциальным внутренним силам, которыми обладает ребенок к моменту рождения, свойственно стремление к развитию: «Глаз хочет смотреть, ухо — слышать, нога — ходить, а рука — хватать. Но также и сердце хочет верить и любить. Ум хочет мыслить»****. Им были выделены силы человеческой природы тройкого рода. *Силы знания*, которые даны в задатках к внешнему и внутреннему созерцанию. *Силы умения*, вырастающие из задатков к всестороннему развитию сил и ловкости тела. *Силы души*, вырастающие из задатков к тому, чтобы любить, стыдиться и владеть собой. Соответственно первоначальное элементарное обучение подразделя-

* Ушинский К.Д. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 2. — М., 1974. — С. 28.

** Там же. — С. 81.

*** Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. - Т. 1. — М., 1981. — С. 245.

**** Там же. — Т. 2. — С. 213.

лось на *умственное, физическое и нравственное*. Причем подчеркивалось, что эти составляющие должны совершенствоваться в непрерывном согласии и взаимодействии. В противном случае какая-либо одна из сторон личности получит непомерное развитие за счет остальных, тогда как природосообразное воспитание должно охватить целостное совершенствование всех природных задатков. Песталоцци с тревогой замечал, что «мертвечина косных методов и форм преподавания в обычных школах» прогрессирует, вырабатывая «знания без навыков и убеждения без способности делать усилия и преодолевать...». Такое явление он характеризовал как «самый ужасный подарок, сделанный нашему веку враждебным гением». Песталоцци искренне надеялся, что его «элементарный метод» сможет обеспечить целостное развитие, совершенствование сил каждого ребенка независимо от занимаемого им общественного положения*.

Признавая гармонию сил человеческой природы в качестве идеала, Песталоцци осознавал, что его недостижимость предопределена из-за реальной дисгармонии сил и задатков отдельных людей. Вследствие этого полное достижение гармонии сил ребенка весьма затруднительно вследствие имеющихся у отдельных людей различий задатков и способностей. Поэтому цель воспитания состоит в том, чтобы вырабатывать у воспитанника «совокупную силу», благодаря которой может устанавливаться «равновесие», «баланс» между умственным, физическим и нравственным развитием личности. Выработку такого «равновесия сил» Песталоцци считал одной из ведущих задач первоначального элементарного обучения.

Через все его произведения проходит мысль, что развитие «ума, сердца и руки» должно совершаться в неразрывном единстве. Применяемые с этой целью средства образования он считал, по свидетельству Гербарта, наиболее важными, поскольку их действие «распространяется всего дальше, сказывается всего раньше и обновляется всего чаще в зависимости от обстоятельств»**.

В трактовке задач первоначального элементарного обучения Песталоцци исходил из принципиального важного положения о том, что способность внутренних сил ребенка к развитию дана, но не задана: «Человек рождается способным развиваться... но неразвитым. Он может оставаться неразвитым, может быть запущен... но он не должен быть ни запущен, ни изуродован... физически он должен стать сильным и ловким, умственно-разумным, душевно-нравственным»***. Следовательно, первоначальное

* См.: *Песталоцци И.Г.* Избр. пед. произвед.: В 3-х т. — Т. 2. — М., 1963. — С. 362, 363.

** *Герbart И.Ф.* Избр. пед. соч.: — Т. 1. — М., 1940. — С. 110.

*** *Песталоцци И.Г.* Избр. пед. произвед.: В 3-х т. — Т. 2. — С. 436.

элементарное обучение ориентировано на выбор таких средств обучения, которые вызывают «деятельность ума и активность сердца», стимулируют развитие внутренних сил детей: «Важнейшей чертой моего метода является общее побуждение к деятельности каждого из существующих задатков»*. Воспитание в понимании Песталоцци природосообразно лишь в той мере, в какой побуждает внутренние силы, способности детей, включая их в специально организуемую воспитателем деятельность. В его ранних работах четко просматривается определенное влияние известного положения Руссо о совершенстве природы человека, выходящего из рук творца. Можно напомнить, что Руссо делал вывод о возможно меньшем вмешательстве воспитания в естественный ход развития ребенка в первые годы его жизни. Разрабатывая идеи о взаимосвязи воспитания и развития, Песталоцци отошел от руссоистской трактовки развития человеческой природы и сделал вывод о решающей роли целесообразно организуемого воспитания в общественном становлении личности: «...час рождения ребенка является первым часом его обучения»**. Существенно, что усвоение школьниками полезных знаний не должно быть оторванным от умения и способности их применения. Песталоцци размышлял о взаимодействии механизмов познания и умения как основы саморазвития, замечая в частности: «...свобода применения сил создает многосторонность их применения, а многосторонность применения — ощущение взаимосвязи всех сил»***. Герbart, наблюдавший работу Песталоцци в его школе, отметил мастерскую организацию многосторонней деятельности воспитанников: «...у каждого ребенка были одновременно заняты и рот и руки, ни одному не приходилось оставаться без дела и молчать... естественная живость не требовала выхода, а поток заучивания сообща не допускал его... Но выше приобретенного навыка я считаю для них счастьем устойчивость внимания духа, приобретаемую ими...»****. Многосторонняя деятельность детей в процессе обучения — основа совершенствования внутренних сил, целостного развития их «ума, сердца и руки».

Несомненная заслуга Песталоцци состоит в том, что он раскрыл решающую роль воспитания в пробуждении ребенка к самостоятельности и саморазвитию его природных сил, задатков и способностей, которые в свете идей элементарного начального обучения должны проявляться в трех направлениях: «В нравственном отношении это самостоятельность любви, в умственном — самостоятельность мышления, в физическом — само-

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. произвед.: В 3-х т. — Т. 3. — М., 1965. — С. 221.

** Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 1. — М., 1981. — С. 80.

*** Песталоцци И.Г. Избр. пед. произвед.: В 3-х т. — Т. 2. — С. 437.

**** Герbart И.Ф. Избр. пед. соч.: — М., 1940. — С. 106.

деятельность тела»*. Ребенок, говорил Песталоцци, хочет всего, что возбуждает в нем силы.

Искомая совокупность средств образования, позволяющая помочь воспитаннику в его естественном стремлении к саморазвитию, была представлена идеями об «элементарном образовании», которые Песталоцци обобщенно именовал «методом». Само название «элементарное образование» акцентировало идею о природосообразном первоначальном обучении, когда в объектах деятельности детей выделяются простейшие элементы, что позволяет непрерывно продвигаться от первоэлементов обучения к все более сложным, от одной ступеньки к другой, доводя умения учеников «до степени совершенства».

Песталоцци впервые поставил задачу *психологизировать обучение*, т.е. организовать его в соответствии с тем естественным путем, которым пользуется сама природа для развития ума человека, т.е. с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. А для этого следует основательно изучить детскую психологию. «Мой первый принцип заключается в том, что мы лишь в той мере можем хорошо воспитывать ребенка, в какой мы знаем, что он чувствует, к чему он способен, чего он хочет»**. В связи с этим выбор педагогических средств определялся законами развития природных сил ребенка, как их понимал Песталоцци: развитие сил обусловлено их применением — поэтому методы образования должны вести к непрерывному применению сил и способностей при их постоянном движении вперед; развитие происходит благодаря внутренним стимулам, вследствие чего отобранные методы должны соответствовать психологическим стремлениям детей; первоначальные чувственные восприятия и обусловленные ими впечатления неясны и беспорядочны — элементарное образование должно всемерно содействовать постепенному переходу от беспорядочных и смутных впечатлений к ясным представлениям и четким понятиям. Искусство обучения всеми своими действиями призвано «стягивать» предметы (явления), которые находятся в природе в «разбросанном» виде, в более узкий круг, чтобы подвести их ближе к пяти органам чувств. Поэтому исходным моментом рационального обучения должна стать педагогически продуманная организация наблюдений ребенка. Обучение должно зиждиться на собственном опыте, полученном в процессе наблюдений. Это и есть основа наших знаний и необходимое условие возбуждения активной познавательной деятельности

Чтобы упорядочить наблюдения ребенка за сложным миром и облегчить их, Песталоцци выделил простейшие элементы познавательной деятельности, отражающие общие для всех пред-

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. произвед.: В 3-х т. — Т. 3. — М., 1965. — С. 293.

** Там же. — Т. 2. — М., 1963. — С. 188.

метов свойства. Такими простейшими элементами, которые должны служить исходным моментом начального обучения, ему представлялись: число (простейший элемент числа — единица); форма (ее простейший элемент — прямая линия); название предметов, обозначаемое при помощи слов (простейший элемент слова — звук).

Рассматривая наблюдения как источник познания, Песталлоцци дифференцировал так называемое «внешнее созерцание» (опыт чувственного восприятия и наблюдение в широком смысле) и «внутреннее созерцание», в котором способность к наблюдению трактовалась как психологическое средство саморазвития, т.е. как фундамент всякого познания и человеческой деятельности. Соответственно воспитание искусства наблюдения признавалось одной из основ целостного развития ребенка.

В таком контексте искусство обучения предполагало следование трем правилам: учить смотреть на каждый предмет как на целое; знакомить с формой каждого предмета, его мерой и пропорцией; знакомить с полным наименованием запасов слов — всех наблюдаемых явлений. Своего рода триада педагогических требований: учить НАБЛЮДАТЬ, т.е. активно созерцать изучаемый объект, ГОВОРИТЬ, т.е. выражать результаты наблюдения и МЫСЛИТЬ, т.е. устанавливать связи между новыми явлениями и ранее приобретенными знаниями о них. В таком случае, полагал Песталлоцци, каждый раз надлежит «обратить внимание на три основных момента: 1) сколько разнообразных предметов находится у него (у ребенка. — В.К.) перед глазами; 2) как они выглядят — каковы их форма и контуры; 3) как они называются, как он каждый из них может выразить посредством звука, слова»*.

Для формирования необходимых умений предлагалась так называемая азбука наблюдений, нередко именуемая азбукой зрительного восприятия Песталлоцци. Она включала последовательные ряды упражнений, которые должны были помочь выработать умения устанавливать и словесно определять характерные признаки предметов (явлений), группировать их по родственному содержанию, соединяя таким образом в одну цепь прежний и приобретаемый детьми опыт. Мысль о значении такого рода упражнений несомненно продуктивна. Но ее практическое воплощение нередко принимало односторонний, формальный характер из-за переоценки значения механических упражнений в развитии личности. Этот недостаток проявлялся впоследствии и у некоторых последователей Песталлоцци, что очень точно подметил Л.Н.Толстой. Он критиковал стремление эмпирической педагогики «механизировать образование», которое он связывал с именем Песталлоцци**. Но при всех недостатках идея азбуки зри-

* Песталлоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 1. — М., 1981. — С. 130.

** См.: Толстой Л.Н. Пед. соч. — М., 1989. — С. 39.

тельного восприятия имела, по мнению Гербарта, несомненную педагогическую ценность. Общение с Песталоцци, как он признал, навело его на мысль о том, «что внутренняя понятность (постигаемость) преподавания значительно важнее мгновенного понимания» и что искусству зрительного восприятия, как и всякому другому умению, надо учиться*.

Как видим, Песталоцци более широко, чем его предшественники, раскрыл сущность принципа наглядности в обучении. Он обогатил его содержание, связав наглядность с задачами развивающего школьного образования. Такая интерпретация перекликается с принципом наглядности К.Д.Ушинского.

Разработав идеи развивающего школьного образования и элементарного обучения, Песталоцци выступил в качестве одного из основоположников концепции «формального образования»: предметы преподавания рассматривались им больше как средства развития способностей, чем как средство приобретения знаний. Внутренняя взаимосвязь и взаимодействие этих двух сторон процесса обучения были в дальнейшем раскрыты в трудах А.Дистервега и К.Д.Ушинского. Критически оценивая односторонний характер концепции формального образования, следует все же иметь в виду, что во времена Песталоцци она была новаторской, поскольку противостояла средневековому представлению о школьном образовании лишь как о пассивном усвоении знаний, излагаемых учителем. Дифференциация содержательной и развивающей сторон процесса обучения выдвигала принципиально новые педагогические задачи: выработку у воспитанников ясных понятий с целью возбуждения, активизации их познавательных сил. Эта особенность, яркая и примечательная, обусловила живительную и притягательную силу идей Песталоцци и в последующую эпоху. В XX в. они противостояли укоренившимся в школьной практике формальным методам и авторитарному характеру обучения. Поэтому любящие детей, творчески мыслящие учителя находили и находят в педагогическом наследии Песталоцци живительный источник, способствующий гуманизации школьного обучения. С конца 50-х годов, благодаря усилиям Д.Б.Эльконина и Л.В.Занкова, проблема обучения и развития школьников стала одной из ведущих в отечественной дидактике. И неслучайно, что это направление, представленное ныне В.В.Давыдовым, И.Я.Лернером, В.В.Краевским, М.Н.Скаткиным, выступает под знаменем идей развивающего обучения.

Исходя из установленных общедидактических положений, Песталоцци разработал *методику первоначального обучения детей*. Он раскрыл социальное, культурное и общепедагогическое значение изучения родного языка. Овладение детьми родной речью предшествовало у Песталоцци обучению арифметике, развитие устной речи предваряло обучение чтению, поскольку язык «...яв-

* Герbart И.Ф. Пед. соч. — Т. 1. — М., 1940. — С. 107, 116, 119.

ляется воспроизведением всех впечатлений, которые природа во всем ее объеме произвела на род человеческий... Язык дает ребенку в короткое мгновение то, что человек получил от природы за тысячелетия»*.

Развитие способности к речи, считал Песталоцци, должно исходить из жизни и опираться на чувственный опыт. Обучение арифметике, которое в те времена сводилось к механическому заучиванию чисел и запоминанию правил, он стремился подстроить на основе наглядности, развивая у детей сознательность и активность. Он изменил систему обучения родному языку и арифметике в начальной школе, благодаря ему появился и такой учебный предмет, как рисование (с элементами геометрии). По инициативе Песталоцци в качестве особого учебного предмета было введена гимнастика.

Песталоцци подчеркивал, что элементарное образование основывается на свойствах человеческой природы. Поэтому оно едино для всех, видоизменяясь не по сословиям, а соответственно индивидуальностям. Он решительно протестовал против понимания некоторыми современниками своего «метода» как односторонне направленного только на умственное образование, тогда как на самом деле идеи элементарного обучения охватывают все воспитание в целом.

Определяя задачи народной школы, Песталоцци выделил особую роль *нравственного воспитания*, поскольку конечные результаты школьного образования и всех его средств призваны осуществить общую цель воспитания — «формирование истинной человечности». С этих позиций он оценивал перспективы нравственного развития ребенка.

С гениальной простотой Песталоцци устанавливает первоисточник гуманистических чувств человека. Первым ростком нравственности, ее первоэлементом является естественно возникающее уже в раннюю пору жизни у ребенка чувство доверия, любви к матери, которая оберегает его и заботится о нем. При помощи воспитания предлагалось постепенно расширять круг, в который входят объекты детской любви, вызывая к жизни дремлющие зародыши нравственных чувств. Сначала перенести любовь ребенка с матери на отца, сестер и братьев, затем — на учителя и школьных товарищей с тем, чтобы на определенном этапе своего развития ребенок смог перенести эту любовь на свой народ и, наконец, на все человечество. Без такой нравственной воспитанности «немыслима гармония наших сил, немыслим внутренний мир ни с самим собой, ни с людьми»**. Так гениально просто очерчен «природный круг» человеческой любви и доверия. Сила материнской любви, открывающая ребенку любовь к «Отцу небесному», соединяет «земное» и «небесное». «Так ре-

* Песталоцци И. Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 1. — С. 149—150.

** Там же. — Т. 2. — С. 298.

бенок под руководством матери природосообразно поднимается от чувственной веры и физической любви к любви человеческой, к человеческому доверию, а от них к чистому чувству истинной христианской веры и истинной христианской любви»*.

Основу всего последующего нравственного развития ребенка Песталоцци полагал необходимым заложить в семье, в этом, по его определению, святилище храма нравственной природы человека. Школьное воспитание, по его глубокому убеждению, может быть успешным лишь в том случае, если школы действуют в полном согласии «с фундаментом, на котором они прежде всего должны стоять, то есть с жизнью ребенка в семье...»**. Любовь и расположение друг к другу воспитателей и воспитанников — вот те начала, которые педагог-гуманист считал необходимым воплощать в своих учебно-воспитательных учреждениях. Нравственная деятельность его воспитанников представляла собой не искусственные упражнения в воспроизведении формальных норм и предписаний, но вытекала из непосредственных обстоятельств и требований жизни.

Простейшим исходным элементом *физического развития* Песталоцци считал способность к движению в суставах ребенка. Упражнения суставов, обеспечивающие возможность свободных естественных движений, были положены им в основу элементарного физического образования. На основе «естественной домашней гимнастики» предлагалось строить систему школьной «элементарной гимнастики». В содержание физического образования включалось также и развитие органов чувств. Поэтому в воспитательных учреждениях Песталоцци гимнастические упражнения сочетались с играми, различными видами спорта, экскурсиями, а также с занятиями музыкой, пением, рисованием. Наряду с этим он ввел производственную гимнастику, построенную на базе школьной элементарной гимнастики. Она была призвана способствовать общетрудовой подготовке воспитанников.

Как гуманист-просветитель, Песталоцци возлагал большие надежды на то, что должным образом поставленное физическое образование в какой-то мере могло компенсировать негативное воздействие школы, подавлявшей естественное стремление к движению. Он рассматривал также физическое образование в качестве существенного противовеса тому ущербу, который наносился детскому организму односторонним разделением труда.

Идеи развивающего школьного образования и элементарного обучения, разработанные Песталоцци, составили плодотворную основу теоретических поисков педагогов последующего поколения, положив начало перевороту в дидактике, осуществление которого в последующие десятилетия было связано с именами та-

* Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 1. — С. 218.

** Там же. — С. 136.

ких выдающихся педагогов, как И.Ф.Гербарт, А.Дистервег и К.Д.Ушинский. Этот переворот, по характеристике П.Ф.Каптерева, связан с пониманием всего обучения как дела творчества самого учащегося, всего усвоения знания как развития деятельности изнутри, как акта самодеятельности и саморазвития. «Совершенно новая, другая точка зрения, по сравнению с точкой зрения Коменского: в дидактике совершается поворот от внешней природы к природе человека»*.

Педагогический поиск и творчество Песталоцци выражали идеалы воспитания, согретыми сердцами лучших умов человечества. Суть его доброго гения высказана в по-детски бесхитростном признании: «Я не знал ни порядка, ни метода, ни искусства (воспитания), которые не явились бы следствием моей глубокой любви к детям»**.

В предлагаемый читателю сборник включены наиболее значительные статьи и фрагменты из произведений И.Г.Песталоцци.

Сборник открывается речью Песталоцци, произнесенной 12 января 1818 г., в день, когда ему минуло 72 года, перед сотрудниками и воспитанниками его института. В ней, как в ретроспективе, рельефно обозначен круг основных педагогических идей Песталоцци. Они были, по его словам, призваны пробудить в человеке силы веры и любви, благодаря которым силы знания, умения и деятельности «становятся силами истинно человеческими».

В представленных далее работах можно условно выделить три группы. В первую входят «Письмо другу о пребывании в Станце», «Взгляды, опыты и средства, содействующие успеху природосообразного метода воспитания», «О народном образовании и индустрии». Песталоцци предостерегает в них как организатор опытных учебно-воспитательных учреждений для народа, предназначенных, по его убеждению, обеспечивать разностороннее умственное и нравственное развитие всех детей, их общефизическую и трудовую подготовку.

Сочинения второй группы раскрывают взгляды Песталоцци о сущности природосообразного воспитания, тонкое понимание им психологии ребенка, необходимость индивидуального подхода к становлению его личности. В эту группу входят: «Вечерний час отшельника», «Письма учителю Петерсену», письмо писателю Виланду.

Третью группу составляют работы, в которых изложены идеи Песталоцци о развивающих задачах школьного образования и элементарном обучении — идеи, открывшие новое направление в теории и практике воспитания: «Метод. Памятная записка Песталоцци», «Как Гертруда учит своих детей», «Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода», «Фрагмент об

* Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч.: — М., 1982. — С. 294.

** Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 2 — М., 1981. — С. 68.

основах образования», «Памятная записка о семинарии в кантоне Во».

Завершает сборник «Лебединая песня», итоговое произведение, в котором целостно изложены педагогические воззрения Песталоцци и результаты его педагогического творчества. Оно вышло в свет за год до кончины великого педагога-гуманиста, став его своеобразным педагогическим завещанием.

Издание обращено к учителям и родителям, преподавателям, аспирантам и студентам высших педагогических заведений, учащимся педагогических колледжей — ко всем, кого интересует живая история педагогической мысли, развитие гуманистических идеалов и основанной на них практики воспитания.

Сборник составлен на основе следующих изданий: Избранные педагогические произведения И.Г.Песталоцци: В 3-х т. — М., 1961—1965; Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. — М., 1981.

В.Кларин

**И. И. Г. ПЕСТАЛОЦЦИ —
ОРГАНИЗАТОР ОПЫТНЫХ
УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЙ ДЛЯ НАРОДА**

**Из речи Песталоцци, произнесенной им
12 января 1818 года,
в день, когда ему минуло 72 года,
перед сотрудниками
и воспитанниками его института**

Я нахожусь сейчас в положении отца семейства, который, чувствуя близкую разлуку со своим домом, хочет подготовить его к этому и собирает вокруг себя всех своих близких, сколько бы их ни было. В этот торжественный момент я постараюсь раскрыть им с отеческой любовью состояние дел в моем хозяйстве, чаяния моей жизни, мои надежды и стремления, изложить им просьбы, связанные с этими чаяниями и надеждами.

Я вступаю сегодня в 73-й год жизни, которая во многих отношениях была больше общественной, чем частной. В этот час я чувствую себя больше состоящим на службе обществу, чем живущим своими личными интересами. Мои стремления направлены в первую очередь на то, чтобы внести полную ясность в вопросы, касающиеся моей общественной деятельности, а не касаться каких-нибудь моих частных дел. Да, друзья, в этот момент я хочу осветить достижения своей общественной, а не частной жизни, чтобы обеспечить им и после моей смерти прочное существование и дальнейшее развитие. Эти достижения являются той лептой, которую я стремлюсь сейчас положить на алтарь человечества и отечества. Я ставлю себе целью раскрыть такие понятия, как воспитание и призрение бедных, чтобы возбудить к ним интерес многих людей.

Друзья! Считаю своим долгом в этот момент заявить: я совершенно убежден в том, что наш мир в отношении применяющихся в нем средств воспитания и призрения бедных в общем и целом окутан искусственным туманом, проникнуть в который и

разогнать его не может ни солнечная сила истины, ни нежная любовь тихой луны. Я знаю, что слова, которые я сейчас произношу, будут истолкованы многими неправильно, но так и должно быть. Ведь искусственный туман, на который я сетую, стал действительно той средой, в которой мы находимся, живем, блуждаем. Я имею при этом в виду лишь две области — народное образование и призрение бедных. Еще раз заявляю: мы живем в среде искусственной испорченности, не свойственной подлинному искусству. В потемках ее, правда, в некоторых других областях, например в животноводстве, земледелии, мастерстве и промышленности, мы ориентируемся гораздо лучше и поступаем гораздо разумнее, чем в деле воспитания и призрения бедных и вообще в тех областях, которые затрагивают более высокие стороны нашей жизни. Но именно благодаря этому мы допускаем в этих областях заблуждения и не можем отдать себе отчет в глубине испорченности, в которой погрязли, почувствовать и тем более осознать ее источники. А их следует искать в глубоко укorenившихся, охватывающих все наше бытие и полностью господствующих в наших умах и сердцах *взглядах, убеждениях, желаниях и привычках*, а также во *взглядах, убеждениях, желаниях и привычках* тех, кому мы обязаны помочь. Если это правильно, то очевидно, что испорченность, проникающая в нашу среду, может быть устранена лишь путем применения мер и средств, способных оказать сильное воздействие на *взгляды, убеждения, склонности, желания и привычки нашего времени*.

Но где найти эти средства? Где можно найти указания по поводу этих средств и людей, способных их применять? Где искать людей, готовых воспринять эти указания?

Вся наша современная жизнь представляет собой по существу твердо установленный *общественный порядок*, направленный против всего вышесказанного, *порядок*, при котором мы в силу его испорченности не можем познать самих себя. А поскольку мы больше не ощущаем в себе прав человеческой природы и не требуем их для себя, мы не можем требовать их также и для осуществления воспитания народа и призрения бедных.

Я умер для своего времени. Мир, современность больше не мой мир. Я преисполнен мечтой о подлинном воспитании бедных, а для ее осуществления требуется менее испорченный мир. Но я отдаюсь своим мечтам, я мечтаю с восторгом. Картина лучшего воспитания стоит перед моими глазами в образе дерева, посаженного на берегу ручья. Посмотри, что это? Откуда оно берется? Откуда оно берется с его корнями, его стволом, его ветками и сучьями, его плодами? Посмотри, ты кладешь в землю маленькое зернышко. В нем заключен дух дерева. В нем заключена сущность дерева. Оно — семя дерева...

Зерно — это дух дерева, который творит сам себя и через самого себя свою оболочку. Посмотри на это зерно, когда оно про-

растает в матери-земле. Прежде чем ты его увидишь, прежде чем оно пробьется из земли, оно пустило в нее корни. И так же как развивается внутренняя сущность зерна, исчезает его внешняя оболочка. Зернышко загнивает после прорастания. Оно исчезает, как только разовьется. Его внутренняя создающая жизнь перешла в корни. Зернышко стало корнями. Его сила превратилась в силу корней. Посмотри на них, на корни дерева. Все дерево до последних веточек, на которых висят плоды, произросло из корней. Все они по своей сути не что иное, как непрерывное продолжение тех составных частей, которые уже имелись в его корнях. Сердцевина, древесина, луб, кора в самых последних веточках дерева — это та же древесина, та же сердцевина, тот же луб и та же кора, которые были уже в корнях. Они повторяются в их неизменной сущности и неизменном постоянстве формы и волокон, в совершенном и непрерывном единстве вплоть до ствола, до самой последней ветки в качестве той же сердцевины, той же древесины, того же луба, той же коры. Посмотри, все эти основные части дерева, не смешиваясь, существенно отличаясь одна от другой, самостоятельно развиваясь по индивидуальному закону их существа, до самых последних веточек объединяются органическим духом дерева в то единство, которое выражает назначение дерева, оболочку святого зерна, из которого развился сам плод.

Я вижу, что человек развивается так же, как и дерево. Незримо заключены в ребенке уже до его рождения зародыши тех задатков, которые разовьются в нем в течение жизни. Подобно дереву, развиваются отдельные силы его личности в процессе формирования человека, то есть в течение всей его жизни, и, так же как основные части дерева, — в вечно установленном разобщении и самостоятельности. Вечно разобщенные основные части дерева благодаря невидимому духу его физического организма направлены в высоком, Богом созданном нерушимом единстве на получение конечного результата трудов всех сил дерева — на получение плодов. Точно так же направлены вечно разобщенные основные умственные, физические и нравственные силы людей незримым духом человеческого организма, силой его божественного сердца, силой веры и любви в их единстве на получение конечного результата всех гармонических сил человеческой личности — на образование человека. Дух человека не заключен в какой-либо одной отдельной его силе. Он не заключен в кулаке человека или в его мозгу. Средство, объединяющее все его силы, подлинная, истинная сила заключена в его вере, его любви. Они являются священным центром, объединяющим силы знания, умения, деятельности, центром, благодаря которому они, эти силы, силы истинной человечности, становятся силами истинно человеческими. Я хотел бы сказать, что весь истинно гуманный дух наших сил заключен в вере и любви. Сила сердца, вера и любовь являются для человека, то есть для божественно-

NB *Даже в самые прагматические времена духовная сила придает жизни глубокий смысл, позволяет человеку осознать свое предназначение и, в конечном итоге, становится мотивом активной деятельности.*

го вечного существа, подлежащего воспитанию и образованию, как раз тем, чем являются корни для роста дерева. В них заключены силы, добывающие из земли пищу для всех его основных частей...

Человек, спроси себя сам, что тебе общего с деревом и чем ты отличаешься от него.

Как и основные элементы дерева, все твои силы самостоятельны в их органическом бытии. Но так же как различные основные части дерева объединяются органическим духом, живущим в его корнях, для достижения конечной цели, то есть для получения плодов, так объединяются и твои силы — пусть каждая из них самостоятельна, независима и управляется по своим законам — внутренним общим духом человеческого организма для достижения общей для них цели — твоей человечности...

Человек, взгляни на себя и подумай, какими путями придешь ты к согласию с самим собой и в чем вступишь в разлад с собой и со всем человеческим родом. Посмотри, какими путями ты можешь стать другом веры, любви, истины и справедливости, другом Бога и людей и какими путями ты станешь врагом веры, любви, истины и справедливости, врагом Бога и людей. Оглянись вокруг, оглянись пристально. Изучи человека во всем процессе его развития. *Посмотри*, он развивается, его *обучают*, его *воспитывают*. Он развивается благодаря заложенной в нем самой силе, он развивается благодаря силе, присущей самому его существованию. Его обучает случай, то случайное, что встречается в его жизни, обстоятельствах и условиях. Его воспитывают искусство и воля человека. Развитие человека и его сил — дело рук Божьих. Оно совершается по вечным Божественным законам. Образование человека случайно, оно зависит от тех изменчивых условий, в которых находится человек. Воспитание человека является *нравственным делом*. Оно является результатом свободы человеческой воли, поскольку воздействует на развитие его сил и задатков.

По развитию своих задатков и сил человек является плодом вечных божественных законов, лежащих в нем самом.

По своему образованию он является плодом того влияния, которое оказывают случайные обстоятельства и условия на свободу и естественность развития его сил.

По своему воспитанию он является результатом того влияния, которое оказывает нравственная воля человека на свободу и естественность развития его сил...

Случайным и ненадежным является само по себе влияние его воспитания. Образование и воспитание человека следует

рассматривать как содействие внутреннему стремлению к развитию человеческих сил. Влияние образования можно привести в соответствие с вечными законами развития человеческих сил. Воспитание *должно* быть приведено с ними в соответствие. Но воспитание и образование могут также вступить в противоречие с вечными законами. Человек действительно получает образование и воспитание лишь тогда, когда влияние образования и воспитания находится в соответствии с вечными законами человеческого развития; противоречия между средствами образования и воспитания и этими вечными законами приводят к ложному образованию и ложному воспитанию человека, подобно тому как внешнее насильственное вмешательство калечит растение, нарушает его нормальный органический рост...

Противоречие воспитания и средств обучения вечным законам развития человеческих сил, свободе и непосредственности проявления человеческой воли, благодаря которым эти силы объединяются для достижения их общей цели, является внешней силой. Она разрушительно действует на вечные законы человеческого организма, подобно тому как любая внешняя сила, разрушительно действующая на организм растения или животного, калечит их...

И так получается, что мы сами убиваем в себе внутреннюю сущность наших сил, наши божественные человеческие задатки, и если затем в нас еще бродит тень убитых сил, украшаем золотыми рамами творения этой тени, вывешивая их в великолепных покоех, ослепительные полы которых непригодны для добрых дел обычной земной жизни.

На этом пути, запустение которого в течение полувека увеличивалось на моих глазах, мы в отношении воспитания и призрения бедных погрязли в пороках испорченности, которым способствуют взгляды, убеждения, привычки — я хотел бы сказать, хороший тон полумира. Этим порокам можно противодействовать с надеждой на успех не чем другим, как средствами, способными благодаря их надежной силе глубоко воздействовать на человеческую природу, а в результате этого на взгляды, убеждения, склонности и привычки нашей эпохи. Искусственный туман, блуждая в котором мы проводим время в мечтательности, чувствуя себя довольными среди испорченности нашего народного воспитания и призрения бедных, должен быть развеян перед нашими глазами и удален из нашей среды силой подлинного искусства воспитания, которое равнозначно подлинному искусству призрения бедных.

Но в чем состоит это искусство, что оно собой представляет?

Я отвечаю: это — искусство садовника, под присмотром которого цветут и растут тысячи деревьев. Посмотри, он ничего не делает для сущности их роста и цветения; сущность их роста и цветения заложена в них самих. Садовник сажает и поливает, а

NB *Многие учителя предпочли бы иные сравнения: с командиром, отцом или матерью, гипнотизером или менеджером, организующим процесс обучения. Вариант Песталоцци содержит в себе не только гуманистический смысл, но и определенную эстетическую завершенность.*

бог дает процветание. Не садовник обнажает корни дерева, чтобы они могли всасывать благодать земли; не он отделяет сердцевину дерева от его древесины и древесину от коры. Не садовник руководит *дальнейшим* ростом отдельных частей дерева, начиная от корней и кончая последней его веточкой; при непременном отделении этих частей не он объединяет их в вечном единстве их внутренней единой сущности и благодаря этому

производит и получает конечный результат — плод дерева. Всего этого садовник не делает. Он увлажняет лишь сухую землю, чтобы корни дерева не наткнулись на нее, как на камень; он отводит лишь стоячую воду, чтобы они не сгнили в этой воде. Садовник лишь оберегает дерево, чтобы никакая внешняя сила не повредила ни его корни, ни ствол, ни ветки и не помешала закону природы, по которому все части дерева, произрастая одна подле другой, способствуют процветанию дерева и обеспечивая его.

Так же поступает и воспитатель. Не он вкладывает в человека какую-либо силу, не он вселяет жизнь в эту силу. Воспитатель лишь заботится о том, чтобы никакая внешняя сила не тормозила процесс развития отдельных сил природы и не мешала ему. Он заботится о том, чтобы развитие каждой отдельной силы человеческой природы происходило беспрепятственно по законам самой человеческой природы. Но искусство воспитателя, который хочет через воспитание человеческого рода природосообразно воздействовать на развитие человеческих сил, должно познать во всей ее глубине сущность подлинного духа человеческого организма, способную объединить посредством любви и веры всю совокупность человеческих сил для их конечной цели — в свободу человеческой воли. Воспитатель знает, что эти истинные средства воспитания народа, соответствующие человеческому искусству развития наших сил и вечным законам, по которым развиваются сами силы, нужно искать преимущественно в том, что укрепляет и очищает нравственно-религиозное единство всех наших сил. Нравственные, умственные и физические силы нашей природы должны развиваться, исходя из самих себя и ни в коем случае не быть следствием искусства, которое вмешалось в их формирование. Веру должна порождать вера, а не знание и понимание объекта ее; мышление должно быть порождено мышлением, а не знанием объектов размышления или законов мышления; любовь должна порождаться любовью, а не знанием объектов, достойных любви, и самой любви; мастерство должно возникать из умения, а не из бесконечных разглаголь-

ствований об умении. Этот возврат к подлинному организму человеческой природы в развитии наших сил может быть достигнут не чем иным, как подчинением человеческого влияния на формирование всех знаний и умений нашей природы более высокому закону нашей воли. В этом, и лишь в одном этом, кроются возможности и глубокого и подлинного обоснования образования и воспитания человеческого рода, а вместе с ними и восстановления сил человеческой природы, которая проявляется в возвышенной гармонии, просто и правдиво, в виде подлинной человечности.

Настоятельно необходимо признаться в том, что во всем, что делается в настоящее время искусством человеческого рода в отношении образования и воспитания народа, почти совершенно утрачено внимание к внутреннему единству наших сил, к свободе нашей воли. А без возрождения внимания к этому фундаменту человеческого образования совершенно невозможно положить предел все более и более глубоким последствиям испорченности нашего рода, которая проистекает от потери естественности и находит свое выражение в хаосе наших незрелых, приходящих в столкновение друг с другом, извращенных сил.

Друзья человечества! С юных лет целью моей жизни было создать для бедняка в стране лучшую участь благодаря более глубокому обоснованию и упрощению средств воспитания и обучения. Но мне не удалось в моей жизни каким-либо образом непосредственно повлиять на воспитание бедняка. Я пытался обходным путем с помощью платного учебного заведения достичь своей цели. Но оно в экономическом отношении не дало того эффекта, к которому я стремился, но не в состоянии был добиться. Идя тем путем, на который мне пришлось ступить для достижения своей цели, я должен был более подробно и многосторонне изучить средства, необходимые для воспитания и образования нашего человеческого рода. В этом мне оказали помощь сотрудничавшие со мною друзья. В процессе нашей совместной деятельности у меня возникла идея элементарного образования, которая является отличительной чертой всех наших стремлений. Эта идея стала постепенно рассматриваться нами как подлинная основа элементарного метода воспитания и была нами исследована и разработана.

Совершенно ясно, что идея элементарного образования является не чем иным, как ярким выражением потребности в образовании и воспитании человека с изложенной точки зрения. Начиная с юношеских лет все стремления моей жизни исходили из неясного сознания этой потребности. При этом меня интересовало не только, в какой мере она присуща человеческой природе вообще, но главным образом — как эта потребность выражается в наше время, в наши дни. Ведь мы не можем утаить от себя: поиск более высоких ступеней искусства в области средств обучения нашего рода гораздо менее нужен в

NB В периоды социально-экономической и политической нестабильности, в годы, когда люди упорно ищут новые ориентиры, именно школа с ее разумной консервативностью и устойчивостью целей в сочетании с постоянным обновлением форм и методов взаимодействия детей и педагогов способна предложить обществу нравственные ориентиры и реальные перспективы совершенствования в направлении сотрудничества и солидарности людей.

те эпохи, когда воля, умения и знания людей питаются и формируются более простым и сильным жизненным укладом, чем в эпохи, когда дурное воспитание и образование поддерживается и оживляется изощрениями искусственности в такой степени, как в нашу эпоху. Живя в условиях и окружении, весьма благоприятствующих более глубокому изучению принципов элементарного образования, и вынужденный в течение многих лет ограничиться осуществлением лишь начальных стадий его, я пришел к тому, что эти основные идеи и принципы постепенно приобрели для меня значительную ясность.

Однако в то время как совместная деятельность сотрудников моего учреждения была вначале в высшей степени оживленной и интенсивной и давала возможность надеяться на быстрые и многообразные результаты, наши эксперименты в более поздние годы были лишены оживления и подъема, которыми они отличались в первые годы. Они, казалось, не отвечали надеждам, которые мы возбудили вначале. Иначе и не могло быть. Мы не были в состоянии справиться с огромной задачей, которую сами перед собой поставили; причины того, что мы не смогли с ней справиться, заключаются в ограниченности наших человеческих возможностей. Мы не должны были бы ставить перед собой подобную задачу; однако хорошо, что мы ее перед собой поставили. Правда, мы столкнулись при этом с тысячей трудностей, о которых мы раньше и не думали. Но, убежденные в глубине души в возможности достижения цели, мы испробовали любые средства, которые могли бы привести нас к ней.

Период наших медленных успехов стал для нас, таким образом, временем исканий, направленных на достижение цели, и это время принесло нам несомненную пользу. Именно тогда я вскоре пришел к пониманию внутреннего равенства сущности воспитания всех сословий и одновременно с этим к убеждению, что не приобретение каких-либо

NB Революционная мысль Песталоцци и в наши дни остается в центре педагогических дискуссий. В сущности, речь идет не только о принципиально различных образовательных философиях,

отдельных знаний, отдельных навыков для нашего человеческого рода, а развитие самих сил человеческой природы составляет сущность воспитания детей всех сословий, начиная с самых богатых и кончая беднейшими. Я уже давно высказал в

но и о разных типах учителя: предметному обучению нужен узкий специалист, развивающему — широко образованный педагог, поднявшийся над своей специализацией.

«Лингарде и Гертруде» мысль о необходимости пристального внимания к сосредоточению всех сил человека, к источнику, оказывающему благотворное влияние на все обстоятельства его жизни, о необходимости внимания к доброй воле, присущей человеческой природе. Я пытался найти в семье на-

чало и опору для всех направленных на это мероприятий.

В последующие годы, особенно со времени возникновения платного учебного заведения, я вместе со своими друзьями пытался расположить в психологической последовательности и представить элементарные средства развития отдельных сил и задатков нашего человеческого рода в соответствии с органическим процессом, посредством которого природа сама развивает эти задатки. Добиться природосообразного развития этих отдельных сил также и при помощи искусства воспитания — вот что представлялось моему учреждению почти со времени его возникновения проблемой, решение которой должно стать задачей современной педагогики. Объединение друзей, которое составляет с начала этого столетия мое учреждение, посвятило все это время изучению указанной проблемы. Правда, все мы чувствуем, что результаты наших поисков и трудов в данном направлении бесконечно далеки от цели, которую мы себе поставили... Да будет Бог и мое благословение с каждым, кто сможет пойти дальше меня в развитии моих любимых идей. Моя честь станет его честью, и моя благодарность будет сопутствовать ему в заслуженном пути, на котором он опередит меня...

Я думаю, что могу заявить о том, что конец века, вначале которого мы приступили к нашим педагогическим исканиям, увидит еще беспрепятственное продолжение наших стараний теми людьми, которые обязаны своими взглядами и средствами объединенным усилиям нашего учреждения. Я непоколебимо верю в долговечность своих стремлений и даже не испытываю тревоги по поводу тех обстоятельств, которые задерживали их положительные результаты, нарушали их ход и часто вызывали большие сомнения у меня самого в правильности лежащих в их основе взглядов. Страдания моей жизни были действительно велики, но конец моей деятельности радостен.

Долгое время я считал величайшим несчастьем своей жизни, что стал стариком прежде, чем смог практически заняться делом образования народа и бедноты; меня это в течение всей жизни непрестанно и глубоко огорчало. Теперь это перестало меня тревожить. Теперь я твердо убежден, что если бы я смог раньше непосредственно приступить к образованию народа и бедноты, то не был бы в той мере подготовлен к этому, как это необходимо

каждому, кто имеет в виду внести в этой области существенные предложения; кто стремится путем собственного опыта найти средства, имеющие действительно решающее влияние на национальную культуру, общее состояние народа и в особенности на его действительное благополучие, действительное улучшение условий жизни бедноты. Я ограничился бы стремлением помочь отдельному человеку отдельными средствами, посредством внешнего воздействия на его *личное* существование. По всей вероятности, мне при этом удалось бы предоставить ему средства и выработать у него умения, которые могли бы ему быть несомненно полезными. Но я не был бы в состоянии действительно помочь устранению бедности и причины страданий бедняков способом, соответствующим потребностям человеческой природы. Нравственная гибель, повсюду окружающая бедняка, не произвела бы на меня такого потрясающего впечатления, какое она должна произвести для того, чтобы источники бедности, лежащие вне самого бедняка, перестали воздействовать на него со всей мерзостью их пагубного влияния и подрывать в нем все его подлинные силы к осуществлению самопомощи. В итоге он вынужден подчиниться злой силе их пагубного влияния и погибнуть подобно маленькой хижине, которую засыпает обрушившаяся с высоты гор лавина или смывает и увлекает за собой в пропасть бурный лесной поток в своем неуправляемом беге. Нет, источники бедности, лежащие вне бедняка, не произвели бы на меня такого потрясающего впечатления, какое они должны произвести; я не изобразил бы их так, как они должны быть изображены, чтобы возбудить сострадание в сердцах людей, своей чувственной, беззаботной светской жизнью создающих ежедневно новые источники заблуждений и нужды бедняков. Не ведая сами, что творят, эти люди посредством отравления нравственных чувств бедняков делают их бедствия непоправимыми; они наделяют их этими непоправимыми бедствиями до седьмого и восьмого колена.

Я не познал бы нравственную гибель, окружающую и отравляющую бедняка, во всей той глубине, в какой она должна быть познана, чтобы ее изображение когда-либо способствовало заботе о призрении бедных, об образовании и воспитании народа; чтобы я исходил при этом из того же источника, который, без сомнения, является в настоящее время действительным источником испорченности народа. Я, наконец, не мог бы увидеть источники помощи бедности, кроющиеся в самом бедняке; увидеть их с таким воодушевлением и искренностью, с какими нужно видеть и изображать, чтобы они могли пробудить в бедняке сознание святости и величия этих источников помощи и могли стать благодаря этому неотъемлемой, действительно эффективной и национальной силой в деле помощи бедным...

Я не понял бы с такой очевидностью и ясностью, что причины нищеты бедных кроются в нежелании многих и многих влия-

тельных людей пресечь источники бедности. Я не искал и не обнаружил бы так непосредственно и всесторонне эти источники во взглядах, убеждениях, стремлениях и образе жизни подавляющего числа людей нашего времени, то есть там, где их следует обнаружить, если не хочешь терять надежды на то, что бедным и бедности будет оказана помощь в такой форме, которая положит конец последствиям этих ошибочных и неполноценных взглядов, убеждений, стремлений и образа жизни.

Друзья! Братья! Я благодарю Бога, что стечение обстоятельств в моей жизни не дало мне остановиться на ровной почве самодовольного покоя. Я благодарю Бога и стремления моей жизни, которые заставили меня более глубоко заглянуть в природу развития человеческих сил и тем самым в единственно вечные основания всего подлинного образования народа и всего человечества. Я теперь совершенно убежден в этом. Настоятельно необходимы зрелые идеи о сущности элементарного образования, чтобы прийти к окончательным и правильным взглядам на народное образование и к тесно связанному с ним попечению о бедных. Эти зрелые взгляды требуют, с одной стороны, развития каждой отдельной человеческой силы и задатка на основе вечных законов, управляющих их собственной самостоятельной природой, и, с другой стороны, твердого признания и внимания к высшей свободной воле человеческой природы как органическому центру всех человеческих сил...

Я продолжаю. Зрелая идея элементарного образования настоятельно требует, чтобы не силы человеческой природы возникали из познаний, которые без этих развитых сил никогда не могут быть истинными; она настоятельно требует, чтобы научное познание проистекало из развитых сил человеческой природы, предполагающей их наличие. В физическом отношении эта идея требует того же, что и в духовном: нужно стремиться выработать физические, трудовые и профессиональные умения из развитых сил, являющихся предпосылкой для создания умений, а не развивать силы из умений, которые предполагают наличие этих сил.

Невозможно никакое подлинное искусство воспитания, невозможно никакое подлинное искусство формирования человечности без преклонения перед божественным порядком законов развития, лежащих в самой человеческой природе. Все соответствующие меры и средства, лишённые этой основы, являются, как я уже много раз повторял, не чем иным, как поденщиками, строящими воздушные замки мнимой культуры, которая приводит в заблуждение и разрушает силы человеческой природы. Эта культура пригодна лишь давать пищу и простор эгоизму жизни, построенной на началах, противоречащих принципам братства и христианства. Эти меры и средства не ведут ни к чему другому, как ко все возрастающей искусственности нашей части света, чувствующей себя все более и более несчаст-

ной. Ее глубокие протоки очевидны и являются по своей сущности не чем иным, как уничтожением первоначальных основ человечности. Люди счастливые и владеющие собственностью доходят до подобного состояния в результате *избалованности*; люди несчастные и лишенные собственности — в результате *заброшенности*.

Поэтому благодарю Бога за то, что я в течение своей жизни не мог длительное время заниматься непосредственно образованием народа и бедноты, пока не познал эти высокие истины и не

В ...*дополненной профессиональной интуицией педагога, — добавим мы вторую часть положения, безусловно согласившись с первой.*

пришел к убеждению, что искусство воспитания должно во всех его частях быть поднятым до уровня науки, исходящей из глубоких знаний человеческой природы и основывающейся на них. Правда, я далек от познания этой науки. Я ощущаю ее в своей душе как еще не

оформившуюся догадку. Но эта догадка достигла во мне такой степени живости, что наполняет всю мою душу и живет во мне, как будто бы она является законченной истиной. Эта догадка живет не только во мне. Обстоятельства времени превратили ее в потребность всего человечества. Оно постигнет ее и, конечно, обратит с любовью и снисхождением внимание на ту лепту, которую я теперь, пусть это и носит отпечаток моей старческой слабости, в этот торжественный час стараюсь возложить на алтарь человечества.

Я собрал вас, друзья, братья, вокруг себя, чтобы просить и призвать вас содействовать всему тому, что я был в состоянии сделать при жизни, стремясь продолжить путь, установить и лучше обосновать более природосообразные и педагогически упорядоченные принципы и средства воспитания народа, обучения бедноты, а также сохранить эти принципы и средства, обеспечить им дальнейшее развитие и после моей смерти...

Эгоизм людей, который при всевозрастающей искусственности становится еще более неразумным и бестактным, но также и все более оживленным (порой оживленным до судорог), не оставляет даже самое смутное время без разнообразных мер попечения о бедных. Даже в самые ужасные дни, когда становится совершенно очевидной недостаточность всех этих эфемерных мер, часто вздуваются артерии благотворительности в таких местах, где нельзя и предположить наличие даже одной капли крови подлинной любви к бедным. Но это мгновенное вздутие человеческой артерии благотворительности не может существенным образом помочь бедности, пока не станет всеобщим убеждением, что в человеке вообще, а следовательно и в бедном человеке, скрыты силы, которые для каждого, кто умеет их использовать, являются неисчерпаемыми сокровищами. Но истины такого рода осеняют головы людей именно в дни величай-

шей нужды, когда они и должны преимущественно в них проникнуть. И наше теперешнее время, даст бог, будет способствовать тому, что свет, жаждущий лишь денег, веселья и почестей, постоянно признает, что бедный ребенок, о котором хорошо заботятся, вознаградит больше, чем меринос при подобных обстоятельствах; что деревни, возродившиеся из нужды и нищеты к счастливой самостоятельной жизни, принесут больше почестей, чем великолепные дворцы для музыки и танцев; что люди, возродившиеся из состояния одичания к трудолюбию и благодарности, дадут больше радости и счастья, чем конюшни, полные великолепных лошадей, охотничьи собаки и даже те многочисленные глупые парни, которые стоят одетыми в великолепные ливреи на козлах и запятках твоей кареты и стесняют тебя за столом и на каждом шагу <...>

Избр. пед. произведения: В 3-х т. — Т. 3. — М., 1965. С. 302—316.

Письмо другу о пребывании в Станце

Друг! Вновь пробужден я от своих грез, вновь вижу гибель своего дела, вижу, как напрасно потрачены мои слабеющие силы <...>

В Эта «запущенность», которую Песталоцци считает неизбежной, накапливаясь годами беспросветной жизни бедняков и пресыщенного, эгоистического существования «сильных мира сего», порождает взрыв, в пла-

мени которого страдают и гибнут не только экстремисты, но и мирные обыватели, о судьбах которых революционеры, озабоченные химерой «всеобщего счастья», задумываться не привыкли. Вспомним слова Гегеля: «Революции замышляют гении, осуществляют посредственности, а плодами пользуются подонки». Революционная эпоха оставляет самое страшное наследие: распад семейных связей, беспризорные дети, остро нуждающиеся в утешении и воспитании. Два храма могли утешить, наставить и спасти душу: Церковь и Школа, обитель Бога и обитель Знания.

Всю революцию с самих истоков я рассматривал как простое следствие запущенности человеческой природы и считал эту порчу человеческой природы неизбежной необходимостью, чтобы одичавших людей вновь навести на мысль о существеннейших их делах <...>

Я имел намерение выбрать для своей цели в Цюрихском кантоне или в Ааргау какую-либо местность, которая бы давала возможность соединить индустрию и сельское хозяйство с внешни-

ми средствами воспитания, что облегчило бы мне путь к расширению моего учебного заведения и завершению его основных целей. Но несчастье, постигшее Унтервальден (в сентябре 1798 г.) решило мой выбор местности... правительство назначило мне для жительства новое здание женского монастыря (урсулинок) в Станце. Однако строение... отчасти не было еще закончено, отчасти совершенно не приспособлено для устройства сиротского дома на значительное количество детей <...>

Не имея, кроме одной экономки, никаких помощников ни для обучения детей, ни для домашнего ухода за ними, я появился среди них и открыл свое учебное заведение. Я один хотел этого и вынужден был действовать решительно, если должна была быть достигнута моя цель. Во всем Божьем мире не оказалось никого, кто пожелал принять участие в осуществлении моих взглядов на обучение и воспитание детей. Я едва ли знал тогда кого-либо, кто это мог сделать. Чем учение и образованнее было большинство людей, с которыми можно объединиться, тем меньше понимали они меня и тем неспособнее оказывались они даже теоретически усвоить основные положения, к которым я старался вернуться. Все их взгляды на то, как организовать дело,

ВВ *Ученые часто переносят методологию фундаментальных наук на школьное образование, не учитывая его принципиально иной природы: наука имеет дело с объектом, а педагогика — с субъектом. Известный мне опыт показывает, что преподавание «чистой» науки в школе даже блестящими учеными не приносило результата из-за слабого взаимодействия последних с детьми; для многих ученых характерна несформировавшаяся педагогическая направленность.*

обеспечить его потребности и т.д., были абсолютно чужды моим взглядам. Больше всего претили им, однако, как сама мысль, так и возможность ее осуществления, что в качестве образовательного средства надо пользоваться не искусственными вспомогательными средствами, а только природой, окружающей детей, повседневными их потребностями и их постоянно живой деятельностью. И все же именно это было той идеей, на которой я основывал все исполнение моего плана. Она была также тем центром, вокруг которого концентрировалось и из которого как бы вытекало множество других мыслей <...>

Мои убеждения целиком совпадали с моей целью.

Своим опытом я хотел, собственно, доказать, что общественное воспитание должно подражать преимуществам домашнего воспитания и что первое имеет ценность для человеческого рода лишь в случае подражания последнему. Школьное обучение, не проникнутое тем духом, который требуется для воспитания человека, и не основанное на самой сущности семейных отношений, на мой взгляд, ведет ни к чему иному, как к искусственному уродованию людей. Хорошее человеческое воспитание требует, что-

Бы дома глаз матери ежедневно и ежечасно безошибочно читал в глазах, на устах и на лице ребенка любую перемену его душевного состояния. Такое воспитание по существу требует, чтобы сила воспитания была подобна отцовской, оживленной наличием всех семейных отношений.

Взаимодействие педагога и воспитанника в школе, как и в семье, должно основываться на уважении друг к другу и передаче старшим поколением младшему общечеловеческих ценностей, имеющих непреходящее значение. Ребенок, окруженный атмосферой любви и встречающий понимание взрослых, чувствующий их интерес к его духовной жизни и готовность прийти на помощь, вырастая, проявит те же чувства в отношении других людей.

А если педагог имеет дело с неблагополучной семьей, позволено ли ему вступать в конфликт с нею, брать на себя некоторые функции родителей вопреки их желанию? Прямое вмешательство возможно только в том случае, когда в опасности фундаментальные права ребенка, определенные документами, отсутствовавшими во времена Песталоцци (Всеобщая Декларация прав человека, Конвенция о правах ребенка, национальное законодательство в части, касающейся прав и свобод детей). В иных случаях воспитателю необходимы компромисс с родителями и ненавязчивое влияние на воспитанника; учитель ни при каких обстоятельствах не должен становиться источником семейных конфликтов, противопоставлять ребенка его родителям, даже если последние объективно неправы. От педагога требуется высочайший профессионализм, наблюдательность, доброжелательность, терпение и умение применять рекомендации школьных психологов.

На этом я строил свои планы. С раннего утра до самой ночи, все время, мои дети должны были видеть на моем лице и догадываться по моим губам, что всем сердцем я с ними, что их счастье — мое счастье, а их радость — моя радость <...>

С утра до вечера я был один среди них. Все хорошее для их тела и духа шло из моих рук. Всякая помощь и поддержка в нужде, всякое наставление, получаемое ими, исходило непосредственно от меня. Моя рука лежала в их руке, мои глаза смотрели в их глаза. Мои слезы текли вместе с их слезами, и моя улыбка сопровождала их улыбку. Они были вне мира, вне Станца, Они были со мной, и я был с ними. Их похлебка была моей похлебкой, их питье было моим питьем. У меня ничего не было, у меня не было ни дома, ни семьи, ни друзей, ни слуг — только они были у меня. Когда они были здоровы, я находился среди них, когда они бывали больны, я тоже находился около них. Я спал в одном помещении с ними. Вечером я последним ложился в постель, а утром первым вставал. И даже будучи уже в по-

стели, я продолжал молиться вместе с ними и поучать их; пока они не засыпали: этого желали они. Под непрерывной угрозой заражения я сам снимал с их платья и с них самих грязь, с которой почти невозможно было бороться. Только благодаря этому и было, конечно, возможно то, что дети постепенно привязались ко мне, а некоторые из них настолько сильно, что оспаривали все то нелепое и презрительное, что слышали обо мне от своих родителей и друзей. Они чувствовали, что ко мне относятся несправедливо, и я могу сказать, что за это они вдвойне любили меня <...>

Приют все разрастался, так что в 1799 г. у меня было около восьмидесяти детей. У большинства из них были хорошие, а у некоторых даже отличные способности. Для большинства из них чтение было совершенно новым делом, и как только некоторые видели, что могут чего-то добиться, их усердие не знало предела. Дети, за всю свою жизнь не державшие книги в руках, едва знавшие наизусть такие молитвы, как «Отче наш» и «Богородице, дево радуйся», спустя несколько недель начинали учиться с величайшим интересом, с раннего утра почти без перерыва до самого вечера. После ужина, особенно поначалу, когда я их спрашивал, что они охотнее станут теперь делать — спать или учиться, они обычно отвечали: «Учиться». Правда, позднее их усердие несколько уменьшилось, так как им приходилось вставать раньше. Однако первоначальное рвение определило их отношение ко

В *В работах Песталоцци часто можно встретить скептическое отношение к вербальному воспитанию. Не отрицая важности беседы как метода нравственного воспитания, он придавал значение силе примера самого воспитателя, объяснению конкретных ситуаций, а не декларированию ценностей, ибо восприятие ребенком нравственных ценностей неотделимо от поступков. Любой современный учитель согласится с тем, что бесконечные нравоучения оставляют наших учеников равнодушными, не вызывая в них ничего кроме протеста, который переносится на проповедуемые нами ценности.*

всему делу и обеспечило учению успех, далеко превзошедший даже мои ожидания...

В настоящее время моя главная цель была в первую очередь направлена на то, чтобы, воспользовавшись пробудившимся в детях впервые чувством, вызванным их совместной жизнью, и начавшимся развитием их сил, сделать детей братьями, сплотить весь дом, словно одну большую семью, и на основе таких отношений и вытекающего из них настроения оживить во всех детях чувства справедливости и нравственности.

Я довольно счастливо достиг этой цели <...>

Я своим детям объяснял очень мало: я не учил их ни морали, ни религии; но, когда они вели себя тихо, что можно было расслышать дыхание каждого ребенка, тогда я спрашивал их: «Разве вы не станете разумнее и лучше, если будете вести себя так. а

не шумя? Когда они бросались мне на шею и называли отцом, я спрашивал их: «Лети, можно ли лицемерить перед отцом? Правильно ли целовать меня, а за моей спиной делать то, что причиняет мне боль?» Когда речь заходила о бедствиях страны, а они в это время веселились и чувствовали себя счастливыми, я говорил им: «Разве не добр Бог, вложивший в сердце человека сострадание?» <...>

...Я все делал для того, чтобы четко и ясно объяснить им, почему и как я поступаю в отношении всего, что могло вызвать их внимание или возбудить страсти. Это, друг, приводит меня к пониманию всей значительности нравственного воздействия в действительно семейной обстановке воспитания.

Все элементарное нравственное образование покоится вообще на трех основаниях¹ выработать с помощью чистых чувств хорошее моральное состояние; упражнять нравственность на справедливых и добрых делах, преодолевая себя и прилагая усилия; и, наконец, сформировать нравственные воззрения через размышление и сопоставление правовых и нравственных условий, в которых ребенок находится в силу своего происхождения и окружающей его среды <...>

Что значит «любить ребенка»? Точная формула Корчака: быть к нему добрым. «Мне кажется, — пишет Корчак, — добрый человек — это такой человек, который обладает воображением и понимает, каково другому, умеет почувствовать, что другой чувствует». (цит. по: Корчак Я. Как любить детей. — М., 1968. С. — 6). Без этого самые совершенные технологии мертвы.

Я не знал ни порядка, ни метода, ни искусства [воспитания], которые не явились бы следствием моей глубокой любви к детям. Я и не хотел ничего другого знать. Таким образом, я и учение детей подчинил высшей цели, а именно пробуждению в них всех лучших чувств и тому, чтобы с полной силой заставить на них воздействовать естественные условия, в которых они были вверены моим заботам и совместно жили...

...Пробуждать лучшие чувства. Не эта ли мысль выражает суть педагогики? Именно она может объединить учителей независимо от предметной принадлежности и методических приоритетов. Как часто мы ощущаем себя математиками и историками, «иностранцами» и биологами, и преподаем свой предмет, видя в нем некий сверхсмысл. Мы напоминаем врачей-специалистов, каждый из которых лечит отдельно ногу или ухо, не видя человека. Песталоцци предлагает принципиально иную образовательную парадигму, в которой ребенок — цель, а предмет — средство. Тогда борьба за «знания, умения, навыки» уступает место воплощению идеи развития личности.

Другую важную мысль — о воздействии естественных условий, или Среды, на воспитанников интересно сравнить с мыслью Л.С.Выготского о том, что «воспитание осуществляется через собственный опыт ученика, который всецело определяется средой, и роль учителя при этом сводится к организации и регулированию

Я, собственно, намеревался соединить учение с трудом, учебное заведение — с промышленным и оба слить воедино. Однако я не мог реализовать этот опыт, так как для этого совершенно не был подготовлен ни в отношении персонала, ни работ, ни необходимых машин. Лишь незадолго до ликвидации приюта некоторые дети начали заниматься прядением. Для меня было ясно и то, что прежде чем могла зайти речь о таком слиянии, необходимо было организовать начальную стадию учения и труда отдельно и независимо друг от друга, а также выяснить своеобразие и особенности каждого из этих видов деятельности?

Между тем уже в этот начальный период я рассматривал трудолюбие больше с точки зрения физической подготовки к труду и способности зарабатывать, чем с точки зрения получения от него дохода. Точно так же на учение, как таковое, я смотрел вообще как на упражнение духовных сил. Я считал особенно важным, чтобы развитие внимания, рассудительности и прочной памяти таким образом предшествовало развитию умения судить и делать заключение, чтобы эти первоначальные способности были закреплены до того, как из-за склонности к внешним, словесным вспомогательным средствам последующие способности можно было обезопасить от поверхностных и притязательных обманчивых приговоров <...>

NB *Актуальнейшая постановка проблемы! Все, что мы «проходим» на уроках, имеет смысл только если развивает ученика, позволяет ему подняться на более высокую интеллектуальную и нравственную ступень.*

...Я именно с самого начала не очень стремился к тому, чтобы мои дети преуспевали в складывании слогов, чтении и письме, а скорее стремился к тому, чтобы они, упражняясь во всем этом, вообще развивали свои душевные силы по возможности разносторонне и деятельно <...>

Моей целью при этом было настолько упростить все средства обучения, чтобы каждый простой человек легко мог обучать своих детей, и постепенно сделать почти излишними начальные школы. Так же как мать является первой физической кормилицей своего ребенка, Богом ей же предназначено быть первой духовной кормилицей своего ребенка; и я считаю очень большим то зло, которое наносилось ребенку слишком ранним помещением его в школу и всеми мудрствованиями над ребенком вне родительского дома <...>

NB *Именно семья (некоторые психологи уточняют: мать) является первой социальной средой маленького ребенка.*

В комфортных условиях отгороженности от «взрослого» социума ребенок осуществляет сначала только биологические, а потом и первые социальные функции. Именно в семье дошкольник узнает о правилах поведения; голос матери, читающей ему сказки, ассоциируется у него с понятием добра, справедливости, любви, семья передает ему и жизненный уклад, и религиозное чувство, в сочетании с наследственными чертами и формирующие его характер.

Вместе с тем нельзя не отметить, что с развитием общества содержание понятия «родительский дом» кардинально меняется. Эмансипация женщины, ее стремление не отстать от мужчины, партнерство супругов в зарабатывании денег предлагают раннее проникновение социума в жизнь ребенка, уже в 3—4 года ей помещаемого в детский сад, который и занимается его социализацией. Следует согласиться с Песталоцци: педагоги дошкольных учреждений должны как можно меньше экспериментировать и как можно больше развивать воспитанника. Если это условие соблюдается, то ребенок не только развивается интеллектуально и физически, но и учится действовать в коллективе сверстников.

Таковы были мои мечтания; я должен был покинуть Станц в такой момент, когда считал их осуществление столь близким...

Избр.пед.соч.: В 2-х т. — Т. 2 — М., 1981. — С. 49—73.

Взгляды, опыты и средства, содействующие успеху природосообразного метода воспитания

С самого детства своеобразие моего характера и полученного мною домашнего воспитания склоняло меня быть доброжелательным и добродушным, относиться к окружающим людям с безусловным доверием. Обстоятельства и условия жизни уже смолоду привели меня в среду страждущих и униженных — вдов, сирот, обремененных заботами разного рода бедных людей. При всей моей неискушенности приобретенные мною разнообразные познания относительно многочисленности и природы их страданий неизбежно должны были возбудить во мне глубокую грусть <...>

Чем янее я это осознавал, тем сильнее нарастал во мне внутренний порыв, звавший меня к этой цели <...>

В своей деятельности, во всех отношениях простой, проникающей вглубь и нацеленной вдаль, мне следовало искать

средства для осуществления цели по преимуществу там, где человек нуждается в собственной помощи и лишен внешних средств <...>

Я часто с грустью чувствовал, что высокий и обязательный долг человека — это вступить за бедного и несчастного всячески, всеми доступными человеку средствами, следовательно, совершенно определено в религиозном и гражданском смысле, как и в частном и семейном порядке, содействовать тому, чтобы сознание своего достоинства развилось в нем через сознание присущих ему сил и задатков <...>

ВВ Помимо общего смысла есть в этом положении и чисто педагогический аспект. Ученик в отношениях со школой изначально поставлен в неравноправное положение.

Он целиком и полностью зависит от оценки учителя, часто субъективной и ни на чем не основанной. Во многих школах по-прежнему царят зубрежка и формальная дисциплина, детей унижают, а иногда и терроризируют. Но самое печальное, что многие родители не знают своих прав, и в школьных конфликтах нередко встают на сторону школы. А кто же защитит ребенка, даже если он формально неправ? Закон, родители и общественность. Многие педагоги утверждают, что правовое пространство в школе невозможно, так как нельзя любую ситуацию рассматривать с позиций юриспруденции. Можно привести много примеров обратного; важно понимать, что развитие — удел свободного человека, а не раба. Пробуждение в человеке собственного достоинства начинается тогда, когда он осознает реальность своих прав и готовность нести ответственность за принимаемые им решения. Поэтому проблема, поднятая Песталоцци, не только не устарела, но и наполнилась в современном обществе новым содержанием.

При таких взглядах стали неизбежными, не могли меня не охватить предчувствия идеи: если заботливо и с любовью использовать это обстоятельство при воспитании ребенка бедняка, то он должен будет подняться и поднимается вскоре на такую ступень, когда в нем вспыхнет жажда умственного развития, соответствующего его положению. Тогда потребность хорошего воспитания в полном объеме сможет обрести надежную базу, а развитие всех задатков и сил человеческой природы обретет объединяющий их центр. Сила напряжения и умение проявлять самообладание, столь разносторонне оживляемые у бедняка благотворительной помощницей — нуждой, неизбежно, едва в сердце его ребенка проснется чувство любви, облегчат ему свершение дел любви, а с ними облегчат путь добродетели, обеспечат душевный покой, свойственный такому пути и недоступный человеку, не прошедшему глубоко обоснованной системы упражнений, развивающих напряженность. Умение проявлять самообладание под влиянием необходимости, несомненно, преобразуется теперь в умение делать

Ни один человек не живет в условиях абсолютной свободы, следовательно, даже в бедности и политическом беспорядке он сохраняет возможность принятия решений. В конечном итоге на это и должно быть направлено воспитание.

все бытие бедняка и даже тягчайшая его нужда должны казаться отличным фундаментом для его будущего наилучшего воспитания. то, с другой стороны, не менее верно, что, как бы ни был хорош сам по себе фундамент, он должен будет раствориться как тень, ничтожная, бездейственная и безрезультатная. более того, он станет сильно противодействовать наилучшему воспитанию, если не будет целесообразно использован.

С одной стороны, осознание необходимости трудиться, самоотверженность и целеустремленность, с какой бедные люди преодолевают нужду, — важный фактор воспитания. С другой стороны, сама по себе бедность в обществе со многими соблазнами может привести к развитию комплекса неполноценности, «черной» зависти, стремлению «исправить» несправедливость противоправными средствами, иными словами, привести к той «порче человеческой природы», которая ведет к революциям и иным социальным катастрофам. Образование в социально неоднородном обществе способно выполнять функцию социального амортизатора, интегрировать ребенка в общество, открывать перед ним и его родителями реальные перспективы.

то же и по свободной воле. Ребенок, повинаясь необходимости, легко отказывался прежде от много, от чего отказаться ему предписывала нужда. Теперь он, вдохновленный любовью, так же легко откажется от всего, от чего отказаться его по более возвышенным мотивам побудит эта любовь.

Однако если, с одной стороны, верно, что при такой точке зрения
верно, что при такой точке зрения
пользован, если на этом фундаменте не утвердится добро, к чему по-
велевают любовь к человеку и долг
его. Иначе и быть не может. Там, где способствующие этому обстоятельства или заботливое руководство не сделают из человека, в особенности из бедняка, того, что они должны из него сделать, там он, конечно же, не станет тем, чем стать должен <...>

Чем менее мог я обманываться относительно истинного состояния бедняка, тем сильнее чувствовал долг оказать ему соответствующую требованиям его положения и обстоятельств достаточно действенную помощь, жаждал внести свою лепту для достижения этой конечной цели. Верный убеждению, что сама природа раскрывает в бедняке большие силы, нужные для его образования, я должен был прежде всего именно в этой внутренней силе искать средство для помощи бедняку в его нужде. Я должен был искать для детей бедняков, которых взял к себе в дом, работу и дать им подготовку к труду. Но я желал не только этого одного, я желал в ходе работы, через

труд согреть их сердце и развить их ум. Я хотел не только обучать их, я хотел, чтобы они учились у жизни, в процессе самой своей деятельности, чтобы благодаря этому самообразованию они возвысились до осознания внутреннего достоинства своей природы. Я хотел прежде всего и преимущественно перед всем остальным позаботиться об их сердце — самом благородном и человеке центре, где объединено все самое чистое и возвышенное из его духовных и физических загадок. Я был убежден, что только так можно связать воедино все средства воспитания человечества, в особенности же бедноты, только так можно даже при великом множестве обстоятельств, толкающих человека на жестокие и низменные проступки, сохранить любовное, бережное и исполненное уважения обхождение, единственно способное гарантировать достижение высшей сути обоих видов образования — подготовки к труду и формирования духовных сил.

ВВ *Проблеме отношений с воспитанниками Песталоцци отводит важнейшее место в теории природосообразного воспитания. Приходится ее решать и современным педагогам. Каково им, ежедневно сталкивающимся с материальными проблемами, получающим моральные травмы и испытывающим гигантские нервные перегрузки, «терпеть, сдерживаться и щадить»? Как настроиться на любовь к детям в обществе, охваченном злостью и страхом? Абстрагироваться от социума? Создать свой, закрытый, теплый дом, который уберезит его обитателей от внешнего влияния, или, рассматривая школу как открытую систему, не прятаться от мира, а улучшать его, в том числе — личным примером? Что бы ни выбрал учитель, он не сможет воспитывать ребенка в духе подлинной человечности, если не увидит в нем соратника, партнера с особыми интересами и проблемами.*

В этом отношении я находился в превосходном и счастливейшем положении для задуманного мною дела. Благодаря накопленному запасу живых наблюдений моя жизнь, как жизнь лишь очень немногих людей, способна была возвысить меня до непоколебимой убежденности в одном: что бы мы ни пытались сделать для обеспечения бедняку возможности заработать себе кусок хлеба и для развития его духовных сил, ничто и ни в коем случае не сможет дать ему воспитания в духе подлинной человечности, если при этом обхождение с ним не будет удовлетворять и возвышать его сердце.

Мои индивидуальные способности в борьбе за поставленную цель заключались, несомненно, в той живости, с какой сердце побуждало меня искать любви всюду, где я ее мог найти; поступать дружелюбно и любезно, где только я мог так поступать; терпеть, сдерживаться и щадить, где только я мог это делать. Я не знал большего наслаждения в жизни, чем благодарный взгляд и доверчивое рукопожатие. Для меня было блаженством заслужить благодарность и доверие даже там, где я

В наше время, когда сотни людей одержимы идеей открытия «своей» школы, пишутся концепции и программы развития, создаются и воссоздаются образовательные технологии, в школу идут ученики разных специальностей. При этом мало кто задается вопросом «А зачем?». Родители поддерживают учителей в стремлении дать больше знаний, органы управления образованием заказывают предметные стандарты и увеличивают количество экзаменов — в общем, знание становится само целью. Нравственные установки отходят на второй план. Многие учителя жалуются на жесткость и бескомпромиссность учащихся, их ранний прагматизм, готовность использовать сомнительные средства ради достижения конкретной цели. Многие школы постепенно превращаются в предприятия по оказанию образовательных услуг, а ученики и родители — в потребителей, диктующих чему, как и когда учить. Иная опасность — превращение школ в «камеры хранения», избавляющие родителей от необходимости общаться с собственными детьми. Учителя, не связанные высшей целью (см. с. 52), не ориентированные на командную работу, предъявляя собственные требования к ученику, «разрывают» сознание ребенка, дезориентируют его и, в конечном итоге, нравственно калечат.

не мог надеяться, что, заслужив, получу их. Я был во власти подобных настроений, когда обстоятельства жизни по-разному сталкивали меня с беднотой в нашей стране. Я искал бедняка, охотно находился в его обществе, и это тоже укрепляло мои взгляды на любимый предмет. С этой стороны моя вера в себя и свои цели не знала колебаний, потому что большой и серьезный опыт убеждал меня каждодневно, что при наличии чистой и бескорыстной любви в бедняку даже не столь великие усилия, направленные на его воспитание, несут в себе благодать, последствия которой совершенно несоизмеримы внешней видимости примененных средств. При противоположном же направлении духа даже самые блестящие заведения для народного образования, народного блага и призрения бедных построены на песке, и когда они рушатся, то причину следует искать в самой природе их фундамента. Я твердо усвоил на основании опыта, что любовь и здесь придает слабому могучие силы, а отсутствие любви и здесь подтачивает их у сильного. Для моего дела, однако, такого убеждения было еще недостаточно. Чтобы основать заведение, которое могло бы в достаточной степени соответствовать всему объему моих целей, требовалось очень многое, чего мне в такой же мере не доставало, в какой желание организовать такое заведение — а в нем, разумеется, была большая нужда — отлично согласовалось с моей индивидуальностью...

Лишенный вследствие описанных обстоятельств всех средств для энергичного продвижения к цели моей жизни, я сделал единственное, что еще оставалось в моих возможностях: я изложил в книге «Лингард и Герт-

руда» свои сердечные чувства и опыт, приобретенные в напряженных усилиях достичь цели <...>

Я собиравлся подготовить детей для работы в земледелии, промышленности и домашнем хозяйстве, а между тем сам был совершенно незнаком со всеми этими видами деятельности. Заведение требовало организации, которая сама в себе содержала бы гарантию достижения целей, перед ним стоявших, а такой организации у меня не имелось, да иначе и быть не могло. Для всех отраслей, в которых я сам был несведущ, мне требовались образованные помощники, а у меня их не было. Помещение для моего заведения нужно было заботливо подобрать и соответствующим образом оборудовать; оно таким не было. Мое окружение должно было удовлетворять моим целям; оно им не удовлетворяло. Даже моя любовь к заведению, преданность и самоотверженность, с которой я весь отдался достижению своих целей, даже они ставили тяжкие помехи на пути. Да так оно и должно было быть. Я отдавал себя весь там, где мне не следовало отдаваться; я колебался, где мне следовало держаться твердо; я надеялся, когда мне следовало опасаться; я доверял, где должен был требовать отчета, благодарил, где должен был привлечь к ответственности. Я взваливал себе на плечи груз, бывший мне не под силу, разгружая других, которые обязаны его нести и вполне в состоянии были это сделать <...>

Большая часть моей жизни прошла в беспокойных, но всегда ограниченных рамках моего отечества поисках подобного круга деятельности. Долго я так и не мог его найти <...>

И все же в течение всего этого долгого периода моя сердечная склонность посвятить жизнь бедным и обездоленным в нашей стране ни разу не покинула меня. Но только окруженное самыми разнообразными препятствиями и тягчайшими препонами пламя этой склонности, пылавшее во мне, ничему не служило. Оно само сжигало себя у меня в душе без всякой пользы и еще более способствовало тому, что я становился все невнимательней, беспомощней и равнодушной ко всему тому остальному на свете, чем я мог бы стать и что мог свершить <...>

Люди, меня окружавшие, замечали только эту в самом деле нараставшую тогда во мне беспомощность, а понять причины ее не сумели. Еще меньше они были склонны в какой бы то ни было форме протянуть мне руку помощи для того единственного, к чему я был способен. Напротив, бросавшаяся им в глаза моя неспособность к столь многому другому, привычному, казалось им неопровержимым доказательством, что мне невозможно и не следует помогать взяться за любимое дело: «Пусть он проявит себя в малом, тогда мы окажем ему доверие в большом; пусть положит предел собственному своему бедственному положению, тогда мы поверим, что он в состоянии что-то

К сожалению, общество редко усматривает подлинный интерес в поддержке народного образования: всегда находятся более важные проблемы. Возможно, это связано с тем, что результаты педагогической деятельности проявляются не сразу. Между тем сфера образования не только создает интеллектуальные предпосылки будущего прогресса; развивая детей, она обеспечивает их социализацию, выполняет функцию социального амортизатора; предотвращая общественные потрясения, школа защищает и тех, кто обычно не обращает на нее внимания. В этом смысле народное образование следует рассматривать как часть системы национальной безопасности.

определявшим принципом, а именно воспитывать бедняка через него самого, то есть с помощью его же собственных природных задатков и умений, с помощью реальных условий его существования, — то осуществить такую постановку эксперимента можно было только при теплом участии значительного числа сильных и доброжелательных людей.

Долго, слишком долго пришлось мне ждать сочувствия <...>

Тем не менее я сумел достичь на своем жизненном поприще того, на что и не рассчитывал, сумел добиться того, в осуществление чего даже не верил. Настолько я был в жизни несчастлив во всем, что касается моего дела, настолько же я стал счастлив начиная с момента, когда нашел, наконец, верное начало нужных средств, чтобы суметь с небольшими своими силами приступить к осуществлению дела моей жизни.

Несчастный разоренный Станц и обстановка, в которой я там очутился. окруженный множеством совершенно беспризорных и частично одичавших, но сильных детей природы, детей гор, послужил мне счастливым фундаментом. Несмотря на внешние препятствия, он предоставил мне простор для накопления решающего опыта в отношении объема и степени сил, заложенных обычно в ребенке и служащих основанием его образования. а тем самым в отношении существа и объема

предпринять для борьбы с народной нуждой; пусть на опыте покажет, чего он ищет; если эти опыты будут успешными, тогда ему без сомнения будут оказаны и доверие и помощь». Для меня это было во всех отношениях равносильно смертному приговору, причем приговору этому не предшествовало никакое внимательное следствие. А что для постановки подобных опытов мне и требуется первая и, может быть, единственная помощь — именно этого никто в мире не желал замечать. Светское общество всегда умеет не замечать того, в чем не усматривает для себя подлинного интереса, хотя и не упускает случая разыграть видимость заинтересованности.

Однако с несомненностью можно сказать, что если эти опыты должны были быть поставлены хорошо и в полном соответствии с моим основным и всю мою силу

В *Возможность апробации, пусть в тяжелых условиях, — важнейшее условие реализации инновационной идеи. Педагог, не находящий «своей» школы, в которой он может состояться как профессионал, — фигура такая же трагическая, как актер без театра; писатель может сочинять «в стол», профессия учителя — не только творческая, но и практическая, в чем-то сиюминутная, так как каждое поколение учеников наряду с «вечными» приносит с собой новые проблемы.*

того, что в деле народного образования настолько же возможно и выполнимо, настолько оно настоятельно необходимо.

Когда же мое пребывание в Станце было прервано случайностями военного времени¹ и мне казалось, что я снова отброшен в прежнее беспомощное состояние, я неожиданно нашел в Бургдорфе для своей цели то, что потерял в Станце. Институт, который мне удалось здесь основать, открыл передо мной широкие возможности для изыскания и организации важнейших средств природосообразного воспитания² <...>

Избр. пед. соч. В 2-х т. — Т. 2 — М., 1981. — С. 94—109.

О народном образовании и индустрии

Люди, занимающиеся только земледелием, с его веками установившимися и требующими умственного напряжения формами труда, загружены неравномерно. У земледельцев, а особенно у бедных крестьян, периоды изнурительного труда сменяются периодами безделья и спячки, когда дождь, зима или ночь мешают им заниматься приличной работой. Полученное ими воспитание редко дает им возможность заниматься какой-нибудь другой, возвышающей ум и сердце деятельностью. Обычно их дети растут заброшенными и в лучшем случае получают лишь физический уход. Даже их удовольствия обычно таковы, что затрагивают лишь чувствительную сторону их натуры. Каждый заработанный грош таит для них соблазн либо отправиться в трактир к вину, картам и кеглям, либо предаться бессмысленному и бесцельному накапливанию денег. В их разуме и сердце религия не находит себе опоры против их слабостей и страстей.

В фабричных центрах большинство людей также заняты лишь механическим выполнением какой-либо изолированной производственной операции¹. При этом способ, которым она выполняется, большей частью очень вреден для общего физического развития организма. Эти люди лишены какого бы то ни было умственного образования, ограничены

ничтожно узкими рамками своих технических навыков и чужды, абсолютно чужды даже самому духу мастерства и свойственным ему свободным и разумным взглядам. Так как они к тому же физически слабее простого земледельца, то обладают обычно меньшей стойкостью и в общем не способны даже на ту выносливость, которой обладает крестьянин. Их более высокий заработок лишь в еще большей мере сближает их предаваться чувственным наслаждениям; как ни высоки их заработки, сбережения у них чрезвычайно редки. Фабричные люди вырастают, как и крестьяне, в условиях, ограничивающих развитие их разума и чувств; при этом они, с одной стороны, физически гораздо более истощены и надорваны, а с другой стороны, обстановка, в которой они живут, способствует тому, что при совместной работе они повседневно перенимают у других рабочих господствующие в их среде плохие и вредные привычки. Поэтому условия их жизни в общем противодействуют развитию всех лучших черт человеческой природы; в них отсутствует все то, на чем должны строиться основы мудрой, добродетельной и счастливой жизни <...>

Несомненно, сейчас наступил момент, когда воспитательные мероприятия, глубоко воздействующие на чувства, ум и уровень мастерства, будут сочувственно встречены всем народом. Однако условия в настоящий момент таковы, что ошибки при проведении этих мероприятий, продолжающееся применение поверхностных методов, имеющих целью воздействие на

Идея, подтверждаемая российской практикой переходного периода. В условиях кризиса, безработицы, идейного вакуума проблеме социальной реабилитации молодежи необходимо уделять как можно больше внимания. Социально ориентированные образовательные программы, открывая перед жителями неблагополучных регионов реальную перспективу социальной адаптации, позволяют предотвратить уход значительной части нового поколения в преступный мир, наркоманию, алкоголизм, повернуть людей к нравственным ценностям.

ум, чувство и уровень мастерства людей, при недостаточно солидной постановке преподавания и организационной стороны обучения в школах окажутся губительными, во всяком случае для глубоко испорченного и погруженного в нищету населения фабричных районов. В экономическом отношении этим районам можно помочь только путем такого образования молодежи, которое обеспечит более высокий уровень развития технических умений, связанных с восстановлением нашего прежнего влияния на нравственность, бережливость и выдержку народа, в том числе и его беднейших слоев, через церковь и школу.

Вся моя жизнь, все мои опыты и условия доказывают, что с юношеских лет я правильно оценивал со-

стояние вещей, опасности, которые нам угрожали, и средства, в которых мы нуждались. И я был прав в том, что всю свою жизнь, все свое внимание посвятил развитию этих взглядов; при моей слабости и крайне ограниченных материальных возможностях я даже в несчастье не прекращал изыскивать средства предотвращения опасности, грозящей отечеству в этом отношении, искать способы борьбы с соответствующими недостатками <...>

Нам нужен народ, сила мышления которого направлена на обеспечение потребностей семьи и в этом отношении действует глубоко и сильно. Нам нужен народ, технические способности которого раскрываются во всем их объеме благодаря поощрению к развитию всех задатков, причем высокий уровень мастерства обеспечивается путем развития умственных способностей и повышается благодаря развитию нравственного сознания. Нам необходим народ, у которого пытливость и умение правильно мыслить в домашних делах хорошо развиты и при помощи напряжения и упражнения превратились в привычку. То, что средства элементарного образования в этом отношении в полном своем объеме оказывают положительное влияние на воспитанников, можно доказать при помощи неопровержимых факторов. Они основываются на полном и уверенном знании сил человеческой природы, в них заложены неодолимые силы, пробуждающие к жизни способности ребенка к мышлению и к мастерству. И благодаря этим согретым внутренней жизнью силам повседневный труд и напряжение даются ребенку, воспитываемому элементарным методом, легко и свободно.

При этом математические и технические способности, которые развиваются благодаря применению этих средств, создают тот общий фундамент образования для индустрии, который до сих пор безуспешно старались достигнуть средствами народного образования. Ребенок, который умеет природосообразным путем считать, измерять и хорошо выполнять хотя бы линейный рисунок, в полной мере обладает знанием интеллектуальных основ индустрии.²

Правда, он в недостаточном совершенстве владеет внешними приемами производственной деятельности. Но мы хорошо знаем, что если элементарный метод дает воспитанникам нашего учреждения знания, способствующие развитию внутреннего существа индустрии, то в отношении технических навыков, столь необходимых народу, он не достигает поставленных нами целей. Он требует, чтобы народное образование включало элементарное развитие всех физических сил, которые необходимы для различных операций в индустрии. Он требует ряда механических средств, при помощи которых ребенок усваивает и закрепляет различные приемы производственной деятельности в том же единстве и в той же последовательности, в каких

он усваивает и закрепляет элементарные навыки счета и рисования.

Элементарная гимнастика в нашем учреждении исходит

Данная установка представляется ограниченной. Однако необходимо учитывать, что Песталоцци разрабатывает модель образования, го- товящего к индустриально- му труду. С одной стороны, автора можно упрекнуть в классовой ограниченности, так как «детям народа» он остав- лял лишь производст- венную сферу деятельно- сти. С другой стороны, реальная подготовка к труду и умение вследствие этого содержать се- бя и семью становились основной предпосылкой будущего благосостоя- ния. Не будем забывать, что стоимость квалифи- цированного труда и в начале XIX в. и в наше время выше неквалифици- рованного.

только из одного критерия — на- сколько те или иные движения свойственны каждому из членов че- ловеческого тела и необходимы для его развития. Поскольку элементар- ная гимнастика должна стать фунда- ментом образования народа для ин- дустрии. ей следует точно и в пол- ном объеме учесть все разнообраз- ные виды мужского и женского промышленного труда, т.е. изучить те искусные движения рук и ног, при помощи которых осуществляет- ся механизм каждой отдельной ра- бочей операции. Поскольку при этих операциях руки и ноги произ- водят неоднородные движения, в за- дачу элементарной гимнастики вхо- дит расчленение различных опера- ций на их основные составные эле- менты.

Каждый вид производственных умений исходит из чрезвычайно простого начального приема и тре- бует ряда последовательных упраж- нений, при помощи которых ребен- ок при обучении мастерству без

всякого скачка переходит от легчайшего к трудному, от труд- ного к высшей ступени овладения умением. Все эти умения исходят из простейших приемов удара, толкания, вращения, качания, подминания, топтания и требуют последовательной системы упражнений, имеющих задачей развитие сил и тех- нических способностей. Эти упражнения должны быть глубоко изучены системой элементарного образования и использо- ваны в качестве одного из средств этого метода, поскольку в его задачи входит развитие производственных возможностей народа и создание основ индустрии.

Эти средства должны также учитывать разницу между муж- ским и женским промышленным трудом. Мужской труд в ос- новном базируется на силе и проворстве движений всей руки, между тем как женский труд основан на силе и проворстве движений кисти и пальцев. В соответствии с этим при подго- товке для тех отраслей промышленности, в которых применя- ется мужской труд и требуется развитая сила всей руки, нужно применять гимнастику также для укрепления плеча и пред-

ВВ Песталоцци разделяет узкопрофессиональное образование, имеющее «ничтожное образовательное значение» (Выготский и Я.С. Педагогическая психология. — М., 1991. — С. 215), так как оно «не заключает в себе никаких развивающих и широко образовательных элементов» (Там же, с. 216), и трудовое воспитание посредством целостного развития личности. В этом смысле Песталоцци предвосхищает модель трудовой политехнической школы, которая разрабатывалась в СССР вскоре после Октябрьской революции, в частности, в годы НЭПа. Такая установка на развитие природных задатков и деятельное знакомство с достижениями науки и техники способствует не только приобщению ученика к естествознанию, но и его социализации — ребенок учится работать в коллективе и достигать общественно значимых целей. Последующий советский опыт трудового воспитания, ограничивавший деятельность ребенка сбором макулатуры, металлолома и уборкой классного помещения, не имел ничего общего с идеей развития. Профессионально-технические училища, решавшие узкую задачу пополнения рабочих кадров, превратились в обычные «ремесленные училища». В посткоммунистический период проблема трудового воспитания решает-

плечья, между тем как при подготовке к женскому труду в более легких отраслях промышленности требуется гимнастика кисти и пальцев. Приемы этой гимнастики несложны: они все примыкают к системе общих гимнастических упражнений, которая ставит себе целью только развитие членов человеческого тела как таковое. Однако важно, чтобы упражнения, готовящие к женскому труду, составлялись особо и отличались от упражнений, готовящих к труду мужскому.

Важно, чтобы мужская гимнастика развивала в полном объеме силу мужчины, чтобы, не поддаваясь женской слабости, он нигде не стремился к увлечению изяществом работы за счет ее основательности. Однако столь же важно, чтобы подготовка к женскому промышленному труду не представлялась грубой, требующей излишнего напряжения сил. Я убежден, что можно разработать игры для мальчиков и девочек, благодаря которым они уже в ранние годы смогут добиться высокого совершенства в выполнении основных приемов одновременно изучаемых видов гимнастики. Прямой задачей элементарного образования является разработка последовательных рядов соответствующих упражнений, причем эти упражнения должны быть тесно увязаны с элементарными упражнениями в области числа и формы. Такое объединение открытых нами средств ласт затем возможность создать в полной мере основу для готовящего к индустрии всеобщего элементарного образования в его подлинном виде. Это является единственным средством против вреда, который наносится детям при изолированном обучении их отдельным разрозненным умениям.

ся как в рамках предметной области «Технология», допускающей вариантность, так и на школьных заводах, фермах и в конструкторских бюро, в образующихся на базе ПТУ и техникумов колледжах и технических лицеях. Многие педагоги в этих учебных заведениях осознают необходимость гуманизации трудового воспитания, способствующего самоопределению и самореализации учащегося. Следующим шагом может быть формирование представления о труде не как об изолированном предмете или группе предметов, а как об одной из методологических основ воспитания. Уже Песталоцци настаивал на

связи интеллектуального развития и индустриального мастерства. В первой половине нашего столетия об этом писал Выготский. Сегодня, когда гуманная педагогика исходит из интересов ребенка, ограничение трудовой деятельности школьника, способного издавать газеты и образовывать преуспевающие фирмы, производить компьютерные программы и публиковать статьи в научных журналах, генеральными уборками (а такие примеры, к сожалению, встречаются достаточно часто) представляется антивоспитанием.

Умственное образование влияет на физическое напряжение сил, развитие же мастерства влияет, в свою очередь, на умственное образование, а нравственно-религиозное воспитание — на развитие мастерства; влияние это таково, что каждое из них превращается в нечто совсем иное, чем бывает или может когда-либо стать при своем изолированном развитии, без связи с другими частями образования, вне системы элементарного образования. Мастерство, ис-

В хотящее из общего средоточения всех этих способов возлействия, становится чем-то совершенно иным, нежели тогда, когда основанием ему не служит общее развитие всех человеческих задатков. И элементарное образование только тогда может явиться подлинным народным образованием, а не химерой, когда его влияние на промышленную деятельность народа исходит из сущности его основных принципов.

Элементарное образование, готовящее к индустрии, делает всестороннее развитие человека задачей профессиональной подготовки. В то время как обычная подготовка к индустриальной деятельности стремится дать в итоге только заработок, принося ему в жертву облагораживание человека, элементарное образование для индустрии не знает иного пути к профессиональной деятельности, как через целостное развитие всех задатков нашей природы, так как лишь при этом условии может быть достигнуто облагораживание человека. Таким образом, даже и с этой точки зрения элементарное образование является подлинно гуманизирующим средством индустрии.

хотящее из общего средоточения всех этих способов возлействия, становится чем-то совершенно иным, нежели тогда, когда основанием ему не служит общее развитие всех человеческих задатков. И элементарное образование только тогда может явиться подлинным народным образованием, а не химерой, когда его влияние на промышленную деятельность народа исходит из сущности его основных принципов.

Составление последовательных рядов средств обучения является нетрудной задачей. Для этого необходимо изучить наличные средства обучения мастерству с целью их упрощения и расчленения на составные элементы. В более сложном виде эти средства

NB *Современная наука подтвердила принципиальную правоту Песталоцци. «Если вы хотите научить ребенка должным реакциям для высших форм труда, учите его слабым движениям, потому что слабые движения самые «умные»...» (Выготский Л.С. Указ. соч., С.337)*

очень высокого качества имеются уже повсюду. Будучи расчленены на свои простейшие составные части, они непосредственно примыкают к тем простым упражнениям по элементарной гимнастике, которые уже нами составлены. Однако, для того чтобы разработать для каждой отрасли индустрии упражнения в таком порядке, чтобы никогда более сложное упражнение не предшествовало простому, а более трудное более легко-

кому, для этого требуются эксперименты во всех отраслях индустрии. Их результаты, однако, не подлежат никакому сомнению. Между тем пока эксперименты еще не проведены, мы не обладаем такими последовательными рядами упражнений. Пока не будут проведены эксперименты, все идеальные результаты элементарной подготовки людей к индустрии, которые должны сказаться на улучшении домашних условий людей и росте сил государства, останутся только мечтой. Только на основании проверки результатов экспериментов можно установить общие основы, на которых должно строиться элементарное образование в аспекте его индустриальных целей.

Чтобы этого добиться, требуется показательная школа, в которой можно проводить эти эксперименты. Я хочу организовать такую школу. И задача настоящей рукописи заключается в том, чтобы просить людей, которые полагают, что проверка этих идей — важное для человечества дело, верят в их осуществимость, а меня считают способным провести их в жизнь, помочь мне достигнуть поставленной конечной цели.

Я сделал все, что мог в моем положении, а может быть; и все, что было вообще возможно в платном заведении, чтобы обосновать идею элементарного образования и разработать последовательные ряды соответствующих ей средств умственного образования и обучения мастерству. Однако те узкие рамки, в которых я вынужден был проводить свои эксперименты, полностью убедили меня, что опыты, необходимые для осуществления подлинного профессионального обучения и для правильной подготовки к работе в индустрии, можно удовлетворительно проводить только в воспитательном учреждении для бедных. Точно так же только в таком учреждении могут быть изучены, проведены и осуществлены построенные на основе элементарного метода ряды упражнений для подготовки к работе в различных отраслях индустрии.

Это — большое дело. Оно является попыткой уничтожить в самом их существе те губительные последствия, которые влечет за собой застой в сельском хозяйстве и погоня за прибылью в индустрии, и вместо них использовать вновь оживленные и раскрывшиеся силы нашей природы. Я не смогу достигнуть конечного осуществления этой цели; однако, если меня хотя бы немного поддержат, покажу возможность достичь ее и докажу ее необходимость. Уже первые опыты в этом направлении ясно покажут возможность осуществления желанных конечных результатов не только психологу, но и образованному предпринимателю в любой отрасли индустрии⁴. Человечество, на внутреннее облагораживание которого направлена вся идея, при первом проявлении своих лучше направленных сил само вступится за свои права, а могучий рост этих сил, развивающихся одновременно в обстановке свободы и порядка, быстро выявит то отвратительное искажение, которое явилось результатом неправильного руководства.

Но я говорю слишком много общих фраз. Если правительство Ааргау мне в этом поможет, попытаюсь совместно с несколькими людьми, в пригодности которых для этого дела я уверен, применить принципы природосообразного развития человеческих сил в области подготовки народа и бедноты к труду в сельском хозяйстве и домашней промышленности. В этих целях я приму все меры, необходимые для глубокого и основательного изучения той последовательности, в которой следует при помощи элементарного метода обучать детей различным специальностям мужского и женского индустриального труда.

На закате своих дней я буду счастлив, если при помощи этого опыта мне удастся доказать, что бедняку можно помочь в материальном отношении, не заставляя его морально очерстветь, и что путем мудрого развития заложенных в нем способностей ему можно дать такое образование, которое поможет ему обеспечить себя при всех обстоятельствах. На склоне своих лет я буду счастлив хотя бы только наладить это дело: первые результаты подобного руководства дадут возможность выявить богатые задатки отдельных детей также в отношении трудовой деятельности и найти пути использовать эти силы повсеместно как в интересах отдельных людей, так и для укрепления государства. Перед смертью я буду счастлив хотя бы только начать опыт, который покажет, что имеются средства даже и у низших слоев населения соединить высочайшую способность к трудовому заработку с высокой силой ума и сердца. Я достигну цели своей жизни и умру спокойно, если будет существовать учреждение, которое использует результаты исследований, проводившихся мною в течение всей моей жизни и имевших целью оказать помощь беднейшим, нуждающимся в ней слоям населе-

ния. Это учреждение, по моим расчетам, будет рассматривать упражнения в области элементарного образования в полном объеме в качестве средства уменьшить страдания, запущенность и бедствия самого несчастного, заброшенного и пренебрегаемого класса населения, развивать его способность во все большей мере оказывать самому себе помощь при любых условиях и обстоятельствах, в которые он попадает, и применить этот метод в полном его объеме. Учреждение, которое мне хочется открыть и для которого я взываю к человечеству о помощи, должно быть способным:

1) изучить и организовать приемы женской и мужской производительной гимнастики, расположить их в определенной последовательности и уяснить связь между ними;

2) в соответствии с этими последовательными рядами соотнести упражнения во всех разнообразных мужских и женских видах труда, причем каждый вид труда должен быть соотнесен к той степени силы и мастерства, к которой элементарная гимнастика смогла подготовить ребенка;

3) приучить ребенка к беспрестанной деятельности, которая должна служить ему фундаментом развития его энергии и способности к самопомощи, и подкрепить ее результатами элементарным умственным образованием; проводить обучение линейному рисунку, научить считать и измерять, используя в полной мере методы элементарного умственного образования в разделе числа и формы;

4) поскольку позволяет природа упражнений, следует постоянно соединять их с непрерывным трудом, выполнять их во время рисования, письма, счета и заучивания наизусть;

5) упростить обучение чтению и письму до такой степени, чтобы можно было достигнуть цели с минимальной затратой времени и сил;

6) выполнять работы, относящиеся к различным отраслям сельскохозяйственного и индустриального труда, но ни одну из них не выполнять столь длительное время, чтобы она могла повредить здоровью и развитию человеческого тела; наоборот, необходимо, чтобы каждая последующая работа служила средством отдыха от усталости, вызванной предшествующей;

7) приучать детей, поскольку они совершенно бедны, ко всему, при помощи чего человек может самостоятельно выбиться из нищеты: к выносливости при сельскохозяйственном и домашнем труде: обслуживанию себя во всем, что касается одежды и всего домашнего быта: к посадке необходимых для его жизни растений — садовых плодов, картофеля; к разведению овец, откорму свиней и птицы; приготовление еды и стирка должны также занимать существенное место в обучении. Детей следует с осторожностью, но добиваясь надежных результатов, приучать переносить капризы погоды, будь то жара или холод:

Перед нами концепция образовательного учреждения, способного решать не только воспитательные, но и социальные задачи. Песталоцци стремится превратить бедняка из социально-пожилого иждивенца в независимо-гражданина, способного взять на себя ответственность за себя и свою семью. Самоопределившиеся граждане составят среднее сословие, являющееся основой гражданского общества и общественно-политической стабильности.

в этом отношении не должно делаться никаких исключений: закаливанию подлежит как самый выдающийся, так и самый неумелый воспитанник учреждения. Оно должно стать примером для бедняка, показывать, что тот должен делать, чтобы помочь себе в любом положении, при любых обстоятельствах. Если же в какой-нибудь отрасли работы у ребенка проявятся выдающиеся способности, надо пустить в ход все средства, чтобы довести их в условиях физической закалки, необходимо сопровождающей бедность, до полнейшего совершенства.

В высшей степени важно иметь твердое и определенное представление о задатках человека в их истинном и первоначальном виде. Весьма существенно, чтобы при этом не упускать из виду, что во всех слоях человечества имеются люди, задатки которых так относятся к задаткам других людей, как могущество миллионера к силам рядового собственника. — имеется последовательная градация способностей от самого высшего до низшего уровня. Поэтому важно, чтобы нужное нам учреждение могло способствовать развитию этих задатков как в высших формах их проявления, так и на всех последовательных их ступенях. Оно должно быть приспособлено к тому, чтобы вызвать у высокоодаренного юноши, как бы глубоко ни были скрыты его выдающиеся способности за внешней темнотой, сознание собственных сил. При этом необходимо уметь направить их таким образом, чтобы в той области, в которой они проявляются, воспитанник смог бы уже рано собрать вокруг себя, притянуть к себе менее способных юношей. Становясь во главе их в роли мастера, он руководит ими, развивая их более слабые способности на

В наше время педагоги многих стран отвергли селективный подход к комплектованию образовательных учреждений и классов. В России, где указанный подход имеет множество сторонников, прежде всего среди родителей, представляется перспективной адаптивной моделью школы, о которой часто говорит и пишет Е.А.Ямбург.

пользу этим юношам⁵. Девушкам, которые по своим способностям к выполнению какой-либо женской работы значительно превосходят своих подруг, учреждение также должно обеспечить высокую квалификацию в специальности, чтобы, в какой бы уголок земли их судьба ни забросила, они всегда сумели собрать вокруг себя менее способных девушек из народа и стать их предводительницами и руководительницами в труде.

В этой проблеме следует выделить социальный и нравственный аспекты. Обществу, переживающему мучительный процесс структуризации, необходимо избежать люмпенизации и социального взрыва, дать любому человеку возможность самоопределения; «проблемному» ребенку необходим положительный пример в лице более быстро прогрессирующего товарища. Более способному ребенку не менее важно осознать свою нравственную миссию помощи нуждающемуся человеку. Конечно, стремление попасть в «элитные» школы — естественная реакция на многолетнее господство уравнилельной политики, а также на сохраняющийся низкий уровень бытовой культуры населения; однако известно, что в замкнутых системах после непродолжительного подъема развитие прекращается. Кроме того, они вызывают непонимание и раздражение социума. Наконец, «отбирая» детей в начальную школу, мы не можем гарантировать, что отвергнутый нами ребенок не добьется больших успехов, чем тот, кто в данный момент оказался лучше подготовленным к конкурсу.

Таким путем, несмотря на чрезвычайное различие в природных задатках детей, учреждение все же будет обладать мощными средствами удовлетворения потребностей всех людей. Каждый его воспитанник будет чувствовать, что из него сделали то, что из него можно было сделать. И при всем том прекрасном чувстве удовлетворения, которое учреждение сможет дать всем воспитанникам, оно тем не менее сумеет уделить должное внимание выдающимся дарованиям. Таким образом, в интересах людей, обладающих выдающимися дарованиями, и через этих людей оно будет содействовать восстановлению среднего сословия с его порядочностью и благосостоянием, благополучие которого определяло счастливые времена наших предков и восстановление которого так необходимо в наше время. Учреждение превратит существующую сейчас непрерывную погоню за деньгами, чреватую несчастьем, призрачную и стоящую вне связи с нравственностью и высшими духовными силами, в стремление к благотворной способности добиться экономической самостоятельности, в стремление своим примером и умением помочь другим добиться такой же самостоятельности, а тем самым заслуженного достатка и почета.

Надо хотя бы раз испробовать силы бедняков: ведь уже так давно все опыты проводятся только с теми, кто выделился благодаря удаче или покровительству. Надо попробовать сделать что-нибудь и для тех и через тех, кто выделяется не благодаря удаче или протекции, а благодаря прекрасным задаткам, которыми наградила их Господь. Нужно научиться отыскивать и узнавать таких бедняков, таящихся в неизвестности. Нужно, наконец, суметь положиться на то, что является хорошим по своему существу, хотя оно и не блеснит, — слишком долго доверяли только блеску хорошего, не пытаясь выявить его силу. Нужно, наконец, попробовать дать все то святое и высшее, что может также дать человеку воспитание в его полном и совер-

шенном виде несчастным беднякам; нужно поднять учреждение для воспитания бедняков не над гнетом нищеты, а над заблуждениями богатства и его ореола. Нужно поднять такое учреждение, чтобы оно стало благотворным средством, способствующим экономическому подъему народа. Надо заложить основы элементарного образования и присоединить сюда средства развития экономических способностей воспитанников, чтобы такое воспитание соединяло в себе индустриальное элементарное образование с существом нравственного и умственного элементарного образования. Такой опыт не может не дать прекрасных результатов. И следует либо совсем отказаться от идеи элементарного образования народа, либо пытаться осуществить его в этом направлении. Совершенно несомненно, что не существует истинного законченного элементарного образования, кроме как достигаемого путем соединения средств индустриального обуче-

3 *Одним из естественных последователей рыночных реформ, проводимых в посткоммунистических государствах, стало тяжелое положение значительной части населения, не привыкшего решать возникающие проблемы самостоятельно. Энергии созидания самоопределившихся социальных групп противостоит разрушительная энергия возмущенных «новых бедных», которую в своих целях используют политические экстремисты. Россия не первая проходит этот путь. И в этой ситуации важно не «накормить народ», а дать возможность народу «накормить себя», одновременно обеспечив реальную помощь тем, кто по объективным причинам (возраст и состояние здоровья) имеет на нее законное право. Вот почему наиболее дальновидные педагоги и психологи отстаивают необходимость превращения знания из цели образования в инструмент развития и средство самоопределения личности в обществе.*

ния со средствами умственного образования и нравственного воспитания в полном их объеме. Соединение этих средств должно в конечном счете привести к нравственному, экономическому и умственному развитию народа; оно, несомненно, должно привести к созданию более глубоких основ для каждой отрасли индустрии и тем самым к повышению ее доходности, а также распространить свои результаты в других направлениях.

По этому пути человек должен идти к совершенству как в своей деятельности в области индустрии, так и во всех других отношениях. Индустрия, предоставленная самой себе, никогда не станет тем, чем она станет, развиваясь по этому пути, а именно — прочным результатом примененных к ней высших способностей человека. Благодаря этому смягчается и связанное с ее развитием влияние взглядов, унижающих и сбивающих с толку человека. Человек становится менее зависимым от окружающих условий, разносторонние воздействия все более пробуждают в нем самом существующие силы, все меньше пищи в его душе находит чувство бессилия. Так помощь против экономической нужды народа

подготавливается путем развития способностей самих нуждающихся. Таким путем даже в самых бедных хижинах пробуждается активное стремление найти средства против нужды и развивается энергичная деятельность, направленная на ее преодоление. И те задатки, которые Бог ради блага человечества заложил в каждом из нас, пробуждаются и в этих жалких хижинах на службу человечеству. Таким образом, даже в этих хижинах отчасти сглаживается противоречие между тем, что Господь сделал для человечества, и тем, какие отношения сами люди установили между собой. Благодаря этому человечество должно стать лучше. Несомненно, в результате это ведет к значительному ослаблению противоестественных условий нарушения нормального хода человеческого развития, которые так отрицательно сказываются на людях.

Разумеется, эти результаты появляются не по мановению волшебной палочки. Опытная школа не может изменить мир в первый час своего появления. Но она может указать человеческому разуму средства, нужные для этого, и внушить людям любовь к ним. Таким образом, она издавна проложит себе путь к тому, к чему издавна стремились в своих благородных порывах сердце и ум человечества. Своим предложением организовать учреждение для воспитания бедных детей я, правда, пытаюсь только пробудить в наиболее благородных и лучших людях первые зачатки возможности достижения этих великих результатов и рассеять их сомнения фактами, которые не сможет опровергнуть даже враг всего хорошего. Позднее эти благородные и хорошие люди, где бы они ни находились, смогут, вдумчиво используя то немногое, что я смогу еще сделать в этом направлении, самостоятельно искать и прокладывать дальнейший путь. Этот путь должен быть таким, чтобы он наиболее надежным и легким способом привел к достижению высоких целей в самых разнообразных условиях, в которых находится человечество <...>

Я с удовольствием думаю о том времени, когда в каждом приходе сельской местности, окружающей мой родной город, будет такое маленькое частное учреждение. Я полагаю, что благодаря своей развитой индустриальной культуре район Цюрихского озера особенно подходит, чтобы служить в этом отношении примером. Я представляю себе момент, когда в каждой общине этой местности будет иметься такое учреждение для бедных детей, какое я сейчас намерен основать. Мне кажется, что, после того как уже будет дан пример подобного учреждения и будет проверена надежность предлагаемых основных принципов и средств, осуществление подобных мероприятий во всех приходах не встретит ни малейших трудностей. <...>

Мне уже больше ничего не остается сказать, кроме как изложить наилучшим образом мою просьбу, с которой я решаюсь обратиться к людям, вместе со мной желающим осуществления моих конечных целей и верящим, что я еще в состоянии сделать

нечто существенное для их достижения. Люди и друзья! Я считаю это не своим личным делом, я считаю это делом всего человечества. И я знаю, что если бы я лично нуждался в вашей помощи, если бы я сказал: «Мне не хватает средств к жизни, мне необходима для этого ваша помощь», — я уверен, что тысячи людей с радостью постарались бы небольшой лептой облегчить мне последние страдания в этой жизни. Но дело обстоит иначе. Как частное лицо я не нуждаюсь ни в чьей материальной помощи. Но я всей душой привязан к своему учреждению, которое считаю важным для человечества и которое привело бы к счастью тысячи людей, сейчас нуждающихся в помощи благодетелей. Во имя этого учреждения, со слезами, которые я ради него часто в жизни проливал, прошу вас: подарите мне ту сумму, которую вы мне, если бы я лично в ней нуждался, с удовольствием дали для тех, кто в ней нуждается; разрешите мне использовать ее им на пользу, вплоть до моей смерти.

Благородные, любящие люди! Вы, кто часто читал книги, в которых я описываю нужду бедняков! Благородные, любящие люди, проливавшие слезы у смертного одра бабушки нашего Рудели и в тот момент с радостью пожертвовавшие бы небольшие суммы, чтобы уберечь благородного, переживающего горе мальчика от повторения подобных опасных положений! Добрые, благородные люди, дайте мне эту вашу скромную лепту! Я ее употреблю для того, чтобы после моей и вашей смерти укрепились любовь к беднякам, усилились средства помочь им и многие тысячи детей могли быть избавлены от положений, более или менее близких к тому, которое тронуло вас при описании моего Рудели.

Более близкие мои друзья, которым я пошлю эту рукопись еще до ее опубликования! Покажите мою просьбу, не навязывая ее, некоторым благородным людям из круга ваших знакомых и сообщите мне как можно скорее о результате. Я намереваюсь затем, как только я узнаю о том, что мой замысел получит хотя бы слабую поддержку, немедленно приступить к подготовленным мероприятиям по организации моего учреждения. И я просил бы вас переслать поступившие к вам на мое дело средства нескольким господам, у которых здесь для меня открыт счет. Я начну вести все мое дело по советам и с согласия этих господ и через них буду с благодарностью отчитываться публике об использовании пожертвованных ею из человеколюбия благотворительных средств.

Избр. нед. соч.: в 2-х т. Т. 1. — М., 1981. — С. 295—321.

II. И.Г. ПЕСТАЛОЦЦИ О СУЩНОСТИ ПРИРОДОСООБРАЗНОГО ВОСПИТАНИЯ

Вечерний час отшельника

Что представляет собой человек? Какова его сущность независимо от того, сидит ли он на троне или находится под соломенной кровлей? Почему не говорят нам этого мудрецы? Почему великие умы не обращают внимания на то, что представляет собой человеческий род? Разве крестьянин не знает своего вола, который ему служит? Разве пастух не старается узнать природу своих овец? А вы, которые пользуетесь трудом людей и заявляете, что охраняете и пасете их, — стараетесь ли вы их узнать, хотя бы в той же мере, как это делает крестьянин по отношению к своему волу? Заботитесь ли вы о них так, как пастух о своих овцах? Является ли ваша мудрость знанием рода человеческого и ваша доброта — добротой просвещенного пастыря народа?

Что такое человек, в чем он нуждается, что возвышает и что унижает его, что дает ему силу и что лишает его сил, — узнать это — потребность как пастырей народов, так и жителей самых бедных хижин.

Везде человечество чувствует эту потребность. Повсюду оно с упорным трудом и огромными усилиями стремится ввысь. Но людские поколения сходят одно за другим в могилу, не добившись цели, и многие люди в конце их жизненного пути заявляют во всеулышание, что их жажда познания так и осталась неудовлетворенной. Этим людям перед их кончиной нельзя уподобить достигшим полной зрелости плодам, которых осень готовит к зимнему покою только после того, как они до конца выполнили свое назначение.

Почему человек в своих поисках истины действует без порядка и не имеет перед собой конечной цели? Почему не исследует он потребностей своей собственной природы для того, чтобы построить на этом наслаждение и счастье своей жизни? Почему не ищет он истину, которая даст ему внутренний покой и наслаждение жизнью, истину, которая удовлетворит его душу, которая разовьет его силы, сделает его жизнь приятной и счастливой?

«В то время как интеллект старается брать мир лишь так, как он есть, воля, напротив, стремится к тому, чтобы теперь сделать мир тем, чем он должен быть... Благо должно быть реализовано; мы должны работать над его осуществлением, и воля есть лишь деятельное благо. Но если бы мир был таким, каким он должен быть, то отпала бы как лишняя деятельность воли. Требование самой воли состоит, следовательно, в том, чтобы ее цель не была реализована...» (Гельвеций. Энциклопедия философских наук. — Т. 1. — М., 1974. С. 418). Интересно также сравнить мысли Песталоцци с идеями философов и психологов XX в. (см.: Франк В. Человек в поисках смысла. — М., 1992. С. 54—68; Хейзинга Й. В тени завтрашнего дня. — М., 1992. С. 289—292.) Н.А. Бердяев полагал, что обращение к духовности связано с поиском смысла жизни, и в конечном итоге с самопознанием: «Однажды, на пороге отрочества и юности, я был потрясен мыслью: пусть я не знаю смысла жизни, но изнание смысла уже дает смысл жизни, и я посвящу свою жизнь этому исканию смысла. Это был настоящий внутренний переворот, изменивший всю мою жизнь» (Бердяев Н.А. Самопознание. — Л., 1991. С. 90).

Стремясь удовлетворить свои потребности, человек находит путь к этой истине в глубинах своей природы. На этом пути младенец у груди матери, насытившись, познает, чем является для него мать, которая будит в нем любовь и благодарность. На этом же пути природы сын, который ест хлеб своего отца и греется вместе с ним у его очага, находит счастье своей жизни в исполнении своего сыновнего долга.

Человек! Если ты будешь искать истину в этом порядке природы, то ты найдешь ее такой, какой она нужна тебе для твоего мировоззрения и для твоей жизни.

Человек! Поскольку истина необходима тебе для твоего покоя и мира, поскольку она служит для тебя верной путеводной звездой в твоей повседневной деятельности, постольку она является опорой всей твоей жизни, постольку она составляет твое счастье.

Ты не можешь на своем пути использовать истину во всем ее объеме.

Круг знаний, дающий человеку счастье, узок, он образуется непосредственно вокруг него, вокруг его существа, вокруг его ближайших обстоятельств. Этот круг расширяется начиная отсюда и должен при каждом дальнейшем расширении держаться этого центра всей благословенной силы истины.

Истинное чувство правды создается в узком кругу, и истинная человеческая мудрость покоится на крепкой основе знания своих ближайших обстоятельств и выработанного умения справляться со своими непосредственными обязанностями. Эта человеческая мудрость, которая становится ясной из нужд нашей жизни, укрепляет и развивает нашу

деятельную силу, и то направление ума, которое ею вызвано, является простым и четким. Эта мудрость порождается силою

вещей во всех их реально существующих в природе взаимосвязях, и поэтому она приложима к любой стороне истины.

Она находит свое выражение в силе и чувстве и в способности уверенно ее применять.

Возвышенный путь природы! Истина, к которой ты ведешь, — есть сила и действие, источник формирования и содержания всей сущности человечества.

Хотя ты не достигаешь в воспитании человека быстрых и блестящих успехов и твой сын, о природа, ограничен, все же его речь является выражением и следствием совершенного познания предмета. Но, если люди слишком спешат опередить темпы движения, установленные тобой, они разрушают свои внутренние силы, уничтожают покой и равновесие своей души в самой их основе.

Они поступают так в том случае, когда, прежде чем постепенно подготовить свой ум к познанию истины и мудрости путем реального изучения конкретных предметов, пускаются в путаницу бесконечных словесных учений и мнений и кладут в основу умственного развития и первоначального воспитания способностей звук, речь и слово вместо истины реальных предметов. Этот искусственный путь школы, который везде спешит опередить свободный, медленный, выжидающий путь природы, выдвигая на первое место слова, воспитывает человека во вкусе нашего столетия, искусственным блеском прикрывающего недостаток внутренней естественной силы.

Цель жизни, индивидуальное назначение человека — ты, книга природы. В тебе проявляется сила и порядок этой мудрой руководительницы, и любое школьное воспитание, которое не построено на этой основе, ведет по ложному пути.

Человек, отец своих детей! Не направляй их ум на очень отдаленные предметы, пока он не окреп еще на изучении близкого, и избегай принуждения и напряжения.

Хотя сила природы неудержимо ведет к истине, но в ее руководстве нет косности.

Трели соловья раздаются в глубоком мраке, и все предметы природы пребывают, наслаждаясь полной свободой; нигде нет и тени навязчивого порядка.

Если бы в способе обучения, которым пользуется природа, имелся принудительный и застывший порядок, то и она воспитывала бы односторонность и человек не мог бы всем своим существом легко и свободно воспринимать ее истину.

Противная, утомительная погоня за одной только тенью истины, за словесностью, которая совсем не возбуждает интереса, никак не может быть применена; направление всех сил развивающегося человека по произволу негибких, односторонних школьных учителей и бесконечные искусственные ухищрения вербализма и модных способов обучения, которые кла-

«Совершенно отвлеченное мышление протекает для ученика непонятным образом, что породило в нашей прежней школе голый и сухой вербализм, т.е. бесконечное пристрастие к словесным формулировкам, к словесным определениям без всякого проникновения в суть дела». Ребенок, воспринимая мир, разлагает его на отдельные конкретные предметы (аналитическая деятельность ума), а затем конструирует из этих элементов новые образования (синтетическая деятельность ума). (См.: Выготский Л.С. Указ. соч., С. 210.)

дуться в основу воспитания человека. — все это тяжкое уклонение от пути природы.

Благодаря ее неуклонному ходу человек познает истину, но не как покорную служанку человечества, не как добрую и чувствительную мать, радостью и мудростью которой являются радости и потребности ее детей. Человек теряет равновесие своих сил, силу мудрости, если его ум слишком односторонне и насильственно направлен на один предмет. Зато способ обучения природы не является насильственным. Однако в воспитании, даваемом природой, имеется твердость и в ее порядке есть хозяйственная точность. Беспорядочная путаница многозначства очень мало походит на путь природы.

Человек, который с легкостью схватывает любое знание и не углубляет своих познаний посредством спокойного, постоянного применения, также уклоняется от пути природы, теряет твердый, ясный, внимательный взгляд, спокойное, тихое чувство правды, восприимчивое к истинным радостям.

Те люди, которые, запутавшись в своем многозначстве, слишком много говорят и приносят в жертву этой болтовне молчаливый смысл истинного человеческого знания, теряют почву под ногами.

При всей их шумной гордости оказывается, что для них остаются темными и неизвестными лежащие совсем рядом с ними области знания, даже в тех случаях, когда сила благословенного мудреца предстает в своем ярком свете.

Воспитание людей для истины, ты являешься воспитанием их характера и их природы для мудрости, дающей спокойствие. Где ты, сила природы — истинное воспитание человечества? Мрачные пустыни темноты и невежества также сводят с твоего пути.

Недостаточное знание твоей природы, человек, отводит твоим знаниям более узкие границы, чем те, которые тебе нужны. Превратное толкование первых основных понятий, касающихся твоих отношений, мертвящее, давящее насилие тирании, намеренное создание препятствий, мешающих пользоваться истиной и благами, противоестественный недостаток общего национального просвещения в отношении первых, основных обстоятельств и потребностей человечества, — как затемняет землю ваша густая тень.

ВВ Развитие личности ребенка как цель образования; вне развития то, чем занимается школа, не имеет отношения к педагогике.

Поэтому развитие способностей человечества — этого источника больших дел — и спокойное использование их плодов не является ни фантастическим стремлением, ни ошибкой, вовлекающей в обман.

Удовлетворение наших сокровенных стремлений, истинная сила нашей природы, счастье нашего бытия, ты — не мечта. Цель и назначение человека заключается в том, чтобы искать и исследовать тебя. Ты являешься также моей потребностью и порывом моей души, искать тебя — значит выполнять цель и назначение человека.

На какой дороге, на каком пути найду я тебя, истина, являющаяся моим благом и побуждающая меня к усовершенствованию моей природы?

Путь к этой истине можно найти в сокровенных глубинах моей природы. Все люди одинаковы в своей сущности, и для их удовлетворения имеется один только путь. Поэтому истина, почерпнутая из глубин нашей сущности, является истиной, общей для людей; она станет истиной, объединяющей многочисленное число спорящих, которые пререкаются из-за ее внешней оболочки.

Все истинные, благословенные силы человечества — не дары искусства и случая. Их загадки лежат глубоко в природе всех людей. Развитие их является всеобщей потребностью всего человечества. Поэтому путь природы, который дает возможность их обнаружить, должен быть открытым и легким, и образование людей, ведущее их к истинной человеческой мудрости, должно быть простым и повсюду применимым. Природа выявляет все силы человека путем упражнения, а их развитие основывается на их применении.

Порядок природы в воспитании людей заключается в силе применения и упражнения его познаний, его дарований и его задатков.

Поэтому простой и бесхитростный человек, послушно применяющий свои познания и прилежно использующий и упражняющий свои силы и задатки, воспитывается природой в истинной человеческой мудрости. Человек же, который, напротив, нарушает в глубинах своего существа этот порядок природы и ослабляет тот

глубокий смысл, который заключается в следовании по пути естественного развития своих знаний, теряет способность наслаждаться истиной.

Совершение поступков, которые идут против нашего внутреннего чувства справедливости, губит нашу способность познавать правду: оно запутывает чистое чувство высокой, благородной простоты наших основных понятий и наших основных ощущений.

ВВ Песталоцци мимоходом затрагивает важнейшую проблему: всегда ли мы поступаем в соответствии с нашими убеждениями? И вообще, возможно ли это соответствие? Насколько возможна простота наших основных понятий и наших основных ощущений в мире, перенасыщенном информацией и угрозами?

Поэтому вся человеческая мудрость покоится на силе доброго сердца, верного правде, и все человеческое счастье покоится на ощущении этой простоты и невинности.

В воспитании людей в истинном духе простоты и невинности заключается отеческая забота человечества. Неиспорченное сердце должно правильно руководить всем ходом умственного развития человечества и охранять его.

Общее развитие этих внутренних сил человеческой природы до степени истинной человеческой мудрости является общей целью воспитания также и низших сословий.

Упражнение, применение и использование своих сил и своей мудрости в особых условиях и обстоятельствах является задачей профессионального и сословного воспитания, которые всегда должны быть подчинены общей цели человеческого воспитания.

Мудрость и сила, основанные на простоте и невинности, являются счастливым уделом человека во всяком положении и на любой, даже самой низкой ступени общественной лестницы. Они составляют также необходимую потребность человека, какое бы высокое положение он ни занимал. Тот, кто не является человеком по своим внутренним силам, подлинно развитым человеком, у того отсутствует основа для подготовки к его непосредственному назначению и особому положению, какой бы высокий пост он ни занимал.

Пропасть отделяет простого отца семейства от государя, бедняка, отягощенного заботами о хлебе насущном, от богача, стонущего под бременем еще более тяжелых забот, неграмотную женщину от образованной, ленивого соню от гения, орлиная сила которого простирается на весь мир.

Но если у людей, находящихся на высоте, нет человечности, они будут окутаны мраком, в то время как люди, воспитанные в бедных хижинах в духе человечности, будут сиять светом истинного, возвышенного, умиротворяющего человеческого величия.

Человечность — необходимое качество государственного деятеля, не менее важно осознание правителем ответственности перед управляемыми; вместе с тем исторический опыт не подтверждает прямой зависимости богатства и бессердечия, нищеты и человеколюбия. Увы, лишь законы при всем их несовершенстве могут воспрепятствовать хаосу. Привить уважение к чужой жизни, воспитать законопослушного гражданина — тяжелейшая задача,

Так жаждет в своем величии государь мудрых и справедливых законов для своих заключенных. Но напрасно он. может быть, тратит на это свое золото. Если бы он развил чувство человечности в людях, находящихся в военном совете, в охотничьем ведомстве и казначействе, если бы он создал проникнутые истинным отеческим духом отношения в своем доме, он смог бы дать серьезное, мудрое и отеческое воспитание судье и над-

тех странах, где гражданские чувства систематически подавлялись, а жизнь человека лишена какой-либо ценности. Как и многие мыслители XVIII в., Песталоцци ищет средство, которое позволило бы безболезненно изменить мир, сделать его разумным и гармоничным. Ему кажется, что таким средством может стать «обретение мудрости». Увы! — слишком разные факторы, диалектически взаимодействуя, влияют на общество. XX век при всей его «просвещенности» не разрешил глубокого духовного кризиса, в котором пребывает человечество; он лишь обострил те проблемы, над которыми размышлял Песталоцци.

СМОТРИКУ НАД СВОИМИ ЗАКЛЮЧЕННЫМИ.

Без этого слова просвещенных законов представляют собой то же самое, что слова о любви к ближним в устах бессердечных людей, стоящих у власти.

Так далеко стоишь ты, может быть, государь, от благословенной справедливости, которую ты ищешь!

Между тем отцы, живущие в нищете, мудро обращаются со своими неудачными сыновьями. Государь, учись мудрости по отношению к твоим заключенным у этих отцов, проливающих слезы бессонными ночами и горящих под бременем своих повседневных забот. Давай право даровать жизнь и присуждать к смерти людям, которые стремятся обрести мудрость на этом пути. Государь, счастьем мира является воспитанная в людях человечность и только посредством

нее действует сила просвещения и мудрости и глубокая польза всех законов.

* *
*

Человек, ты сам, твое внутреннее сознание своего существа и своих сил, — ты являешься первой задачей воспитывающей природы. Но не для себя одного живешь ты на земле; поэтому природа образует тебя для внешних обстоятельств и при их помощи. Так как эти обстоятельства близки тебе, человек, то они очень важны для того, чтобы воспитать тебя для твоего будущего прищипа*. Воспитание у человека способности познать более близкие к нему отношения всегда является источником мудрости и способности постигнуть и более отдаленные от него отношения.

Отцовское чувство воспитывает правителей, братское чувство воспитывает граждан; и то и другое является источником порядка в доме и в государстве.

Семейные отношения людей являются первыми и наиболее естественными отношениями.

Человек занимается своим профессиональным трудом и выполняет повинности по отношению к государству, чтобы иметь возможность мирно пользоваться чистыми благами своего семейного счастья. Поэтому профессиональное и со-

словное воспитание человека должны быть подчинены конечной цели — научить его наслаждаться чистым семейным счастьем.

Поэтому ты, отчий дом, являешься основой всякого истинного естественного воспитания человека.

Отчий дом, ты школа нравов и государства! <...>

*Избр.пед.произведения: В 3-т. —
Т.1. — М., 1961. — С. 193—201.*

Письма учителю Петерсену

Весна 1782 г.

Дорогой г-н Петерсен!

Упрекаю себя в том, что так долго Вам не отвечал на последнее письмо. Много раз, когда я брался за перо, мне что-нибудь мешало Вам написать.

Теперь у меня есть несколько свободных минут, и я спешу использовать их для этой цели.

Ваше замечание о том, что было бы хорошо усовершенствовать вообще все внешние чувства детей, само по себе правильно. Но это общее положение имеет следующие границы: не следует допускать того, чтобы усовершенствование внешних чувств происходило за счет развития высших душевных сил и затрудняло образование умений, которых требуют наши высшие обязанности. Общее совершенствование внешних чувств без интенсивных упражнений в преодолении всех желаний, связанных с ними, легко может сбить с правильного пути.

Для высших целей, связанных с определением своего назначения — мудрости и человечности, из всех внешних чувств более всего необходимо заострить и развить зрение, затем слух; остальные чувства я не вправе стремиться развить у своего ребенка, не имея при этом твердо в виду усовершенствовать его более высокие потребности.

Усовершенствование, например, чувства осязания приносит вред, если рука вследствие большей чувствительности утратила свою силу и гордость к труду.

Развитие чувства обоняния вредно, если ребенок невыносимо страдает от неприятных запахов, которых невозможно всегда избежать при его профессии и положении, например от запаха каменного угля.

В отношении чувства вкуса главная забота состоит в сохранении его в чистоте и простоте. Но это означает, что нужно им редко и недолго пользоваться в сильной степени; изо-

щрение чувства вкуса — это его смерть. Нудно делать все для того, чтобы избежать изощрения вкуса, сохранить его в неиспорченной чистоте. Для этого, однако, вовсе нет необходимости в упражнениях; наоборот, нужно давать ребенку пресную, не приправленную пряностями пищу, много холодной воды и т.д.

Вообще целью ухода за органами чувств должна быть забота о хорошем состоянии тела вообще, а не забота об отдельных чувствах.

Хорошее здоровье и надлежащая деятельность приводят к хорошему состоянию зрения, слуха, вкуса, обоняния и осязания, и в этом отношении опыт мне показал, что нет более надежного средства воспитания детей, чем соответствующая положению каждого ребенка определенная, непрерывная, направляемая деятельность и такое количество сна и покоя, какое возможно, — без того, однако, чтобы допустить лень, наносящую вред его жизненным обязанностям.

Сон — природный бальзам для тела и души. Он лечит от дневных смятений и превратностей ремесла, которые были бы совершенно неизлечимы, если бы нам пришлось самим лечить их.

Дорогой господин Петерсен! Природа очень медленно подводит людей к мышлению и отвлечению; она предлагает нашему взору с неистощимым богатством тысячи предметов и картин. Детальное созерцание этих картин и всестороннее их рассмотрение — это то средство, с помощью которого можно добиться надлежащих знаний о свойствах, присущих разным предметам.

Природа хочет, следовательно, того, чтобы человек последовательно учился строить правильное суждение о них путем спокойного, тихого, постоянного созерцания и рассмотрения всех предстоящих перед ним предметов.

Учение и школа наполняют голову человека суждениями до того, как он видит и узнает предметы: поэтому учителя, ученые и т.д. почти все столь непрактичны в их повседневной жизни и так плохо знают предметы, о которых они говорят, и людей, с которыми они постоянно сталкиваются. Следовательно, первое требование хорошего воспитания состоит в следующем: избегать этого

В *Это происходит потому, что ребенку, особенно в начальной школе, предлагаются готовые истины, не связанные с его личным опытом. От него не требуется переживать изучаемое, вырабатывать личное отношение к учебному материалу. Впрочем, я бы не стал противопоставлять практическое обучение академическому, так как последнее основано на исследовании, невозможном без творчества и преодоления «сопротивления исследуемого материала». Видимо, Песталоцци имеет в виду догматизм и схоластику, не преодоленные учителями до сих пор. Нельзя с ним не согласиться, когда он предупреждает нас об опасности поверхностности, всезнайства и отрыва знания от жизни.*

недостатка. не допускать, чтобы ребенок воспитывался акаде-
мически; лучше ему быть на конюшне, на кухне, в огороде, в жи-
лой комнате, чем сидеть с книгой, мучаясь над абстракциями с
мокрыми от слез глазами.

Вполне справедливо Ваше мнение: *нужно сперва дать ребенку
видеть и подражать, а затем уже строить суждения.*

Дорогой господин Петерсен! Влечение, любопытство и под-
ражание — божьи творения, с помощью которых творец учит
людей всему, что они действительно в состоянии узнать. Отцу,
матери, учителям остается лишь направлять это влечение на
предметы, наиболее важные для детей.

В Едва ли не самая серь-
езная проблема современ-
ной школы связана с опре-
делением содержания об-
разования. В конце XX в.
невозможно угнаться за
потоком информации, сле-
довательно, важно нау-
чить ребенка искать зна-
ния, ставить и решать
проблемы, применять но-
вые технологии, рабо-
тать в коллективе, взаи-
модействуя с учителями и
товарищами.

Но здесь скрывается большая
трудность, состоящая в следующем:
учителя должны уметь очень трезво
мыслить для определения того, что
очень важно для их ученика; и здесь
так же, как всегда, воспитателю сле-
дует иметь в виду скорее то, что по-
надобится ребенку в будущем, чем
то, что ему нужно, пока он учится.
Если он будет твердо придерживать-
ся этого правила, то найдет в каж-
дом домашнем уголке материал для
игры и учения ребенка, а если он не
найдет, то не сможет воспитывать
надлежащим образом своего ребен-
ка, сколько бы он с ним ни возился!

Я не останавливаюсь более на этой мысли, будучи уверен, что
она Вам вполне понятна.

Дорогой друг! Ваши замечания о молитве сами по себе вер-
ны. Всякая необдуманность и всякое дурное настроение — зло;
но надо благодарить бога за то, что он указывает нам, бедным
людям, средства против тысячи зол, которые в нашем положе-
нии часто столь неизбежны.

Дорогой друг! У меня есть мальчик одиннадцати с полови-
ной лет, он не помнит наизусть и двух строк из молитвы; он не
умеет ни читать, ни писать. Я надеюсь, что это неведение, в
котором провидение мне разрешает его оставить, станет для
него основой полноценного развития и выработки умения ра-
зумно пользоваться благами жизни. Но, дорогой друг, в жизни
бывает крайне мало положений, в которых идея, подобная
моей, не была бы непроходимой глупостью! Достаточно было
бы одного соседского ребенка, воспитанного по-иному, чтобы
разрушить и сделать невозможным мой труд, и я бы терпеливо
и безропотно подчинился своей участи, если бы вынужден был
научить его и на третьем году молиться, читать и писать. Я не
преуменьшаю зла, но и не преувеличиваю ущерба, которые
могли бы последовать из данного положения; я скорее спокой-

но ищу возможности извлечь наибольшую пользу из неизбежного зла для моего ребенка и, поскольку это удастся, предотвратить зло.

Дорогой друг! Гибкость человеческой природы — превосходная вещь. Вот случай портит ребенка, с одной стороны, но божье провидение закладывает часто в это же время основы мудрости и блаженства в дальнейшем. Все неизбежные препятствия, мой дорогой, ниспосылаются нам рукой провидения, и все, что оно творит, в целом, несомненно, не является злом. Всегда много тысяч людей, ежедневно молящихся, хотя в прошлом приобретали привычку молиться с большой неохотой, стали действительно мудрыми, счастливыми и полезными. Это, следовательно, доказывает бесспорно, что отрицательные стороны подобного преждевременного обучения необязательно сделают ребенка легкомысленным, подверженным перемене настроений и злым.

Бесспорно, преждевременное обучение, представляющее собой одну из *многих* причин, ведущих обычно к легкомыслию, своеволию и злости детей, для меня небезразлично. Но что из этого следует? Как мне кажется, не больше того, что нужно осознать значение этой возможности появления у ребенка легкомыслия, своеволия и злости и с тем большей настойчивостью добиваться с помощью остальных воспитательных мероприятий укрепления внимания, осмотрительности и выработки веселого, жизнерадостного и спокойного характера.

Подумайте, дорогой друг, как протекало все воспитание наших стариков! Мудрость, приобретенная на протяжении всей их жизни, убила результаты нелепых недочетов их мещанских и религиозных предрассудков и обычаев.

Единичное впечатление у детей никогда не становится преобладающим. Осторожность можно воспитать при перебирании четок, а хорошее расположение духа может быть достигнуто и в обстановке монастырской дисциплины, если воспитатель достаточно умен, чтобы направить все воздействие на главную цель.

Этим я вовсе не хочу сказать, что не следует, по возможности, разъяснить детям смысл молитвы и делать все зависящее для того, чтобы они молились всегда с радостью и доброй волей. Я утверждаю лишь, что там, где мы не имеем возможности свободно определить все слова молитвы, нужно, после того как основные понятия, которые выражают любовь к богу и людям и надежду на вечную жизнь, приняты ребенком радостно и близко к сердцу, не особенно беспокоиться о недоступности для него некоторых второстепенных понятий. А что касается определения времени молитвы и дурного настроения детей (в отведенное для молитвы время), то здесь, дорогой друг, дело имеет свою

хорошую сторону, если только ребенку будет сказано: «Счастье твоей жизни зависит от твоей молитвы; бог хочет, чтобы ты ему молился, и родители требуют, чтобы ты это делал в известные часы». Ибо, дорогой друг, настроение ребенка меняется. Существенной потребностью человеческой жизни является то, что ребенок должен рано преодолевать свои капризы и выполнять даже против своей воли то, что он обязан делать. Если же он из-за дурного настроения выполняет требуемое *не так, как оно должно быть сделано*, то путем преодоления этой привычки он станет разумнее, а став разумнее и привыкнув себя вести как следует, научится и молиться как следует. Разумеется, однако, что необходимо тщательно воспитывать мудрость, правильное поведение и искренность молитвы всякими другими средствами; но довольно об этом.

В Проблема, с которой часто сталкиваются учителя и школьные психологи, — неумение и нежелание детей общаться друг с другом, активный неинтерес к другой личности, отражающий процессы, происходящие в мире взрослых. Подавляемой тоталитарной системой человек императивно воспитывал своих детей или учеников. Новое поколение, отягощенное советским наследием, вступило в первобытный рынок в полной уверенности, что жизнь — невысшая ценность, а борьба и только борьба.

В отношении влияния дурного примера я хотел бы добавить следующее. Нужно отучать детей от склонности презирать дурных людей и предостерегать детей от этого, используя любой подходящий случай, чтобы обратить их внимание на положительные стороны этих людей; там, где это возможно, нужно ясно показать детям, которые хотели бы себе позволить издеваться и презирать таких людей, что эти люди обладают такими качествами, которых они, дети, лишены и ради которых папа и мама прощают домочадцам их недостатки.

Вообще, едва лишь у детей появляется даже тень презрительного отношения к людям, поспешите обратить их внимание на их же собственные отрицательные стороны и этим устыдите их. А когда они устыдятся и поймут свою вину, бросьте им в лицо чудесные слова Гете: «Кто ты? Что ты совершил такого, что бы тебе дало право относиться с презрением к другим» — и сказать это надо, серьезно заглядывая им в глубину души. Склонность презирать других следует гасить, пристыдив ребенка, а не распускать с ним.

Свою склонность к подражанию ребенок должен удовлетворять без всякого ограничения, если у него есть свободные часы. Если это даст какой-либо вредный результат, его нужно тщательно пронаблюдать и воспрепятствовать его повторению.

Но опыт покажет вам, что вредный результат, в сущности говоря, проистекает не от влечения к подражанию, а от других присущих детям недостатков, которые *проявляются* в подражательных играх. Поэтому надо воспрепятствовать развитию недостатков, извращающих влечение к подражанию, а не ограничивать свободу ребенка и его пристрастие к подражанию. Нужно всеми средствами добиваться того, чтобы игра происходила вполне свободно. Где еще мы можем так узнать детей, как в процессе игры? Если мы с ними здесь не ознакомимся, не будем хорошо их знать, то не сможем добиться, чтобы они были вполне здоровы. Итак, несомненно, лучше устранить источники зла, которые иногда вызывают гримасничанье и неприличное поведение, допускаемые детьми во время игры, чего можно достигнуть, воспитывая у них подлинную скромность и уважение ко всем людям, чем уделять излишнее внимание детским глупостям, гримасам и передразниваниям. Последнее могло бы только помешать их игре и оттолкнуть детей от нас. Нужно добиться того, чтобы зло, столь часто скрывающееся за этими глупостями, отпало само собой вследствие внутреннего облагораживания ума и сердца.

Это общее облагораживание является вместе с тем настоящим средством установления надлежащих границ легкомыслию, с которым молодежь слепо следует своим первым влечениям; ибо сама по себе склонность следовать своим влечениям является истинным воспитанием, осуществляемым природой. Дурное здесь является, главным образом, следствием условности, и, хотя мы должны воспитывать наших детей сообразно этим условным отношениям, нам не следует слишком подавлять голос природы. Спешить с облагораживанием ума и сердца, чтобы обуздать склонность детей следовать своим влечениям, направлять эти влечения посредством перевеса высших внутренних сил — вот

путь, следуя которому вы добьетесь того, что ваши дети не утратят своих лучших сил и в то же время достигнут цели — порядка и гибкости, которые столь необходимы людям. Подавление наклонностей без внутреннего ощущения высших обязанностей и конечных целей приводит к формированию угнетенных и пассивных людей, лишенных свободного разума и внутренних сил, не имеющих собственной цели и устремлений, и это — страшное бедствие, которое столь часто навлекает плохая школа на детей с лучшими наклонностями.

NB *Эту фразу стоило бы выучить всем родителям и учителям; вместе с тем, как известно, не только «плохая школа» подавляет личность. Нередко она лишь выполняет специфический социальный заказ тоталитарного государства (об этом великолепно написал историк Михаил Геллер в книге «Машина и винтики. История формирования советского человека» (М., 1994, с. 166—188).*

Дорогой господин Петерсен! Примите эту точку зрения в качестве одного из первейших правил воспитания, особенно в отношении мальчиков!

Дорогой господин Петерсен! Сегодня я должен прервать на этом свой ответ. Вскоре я отвечу вам на остальную часть письма. Благодарю Вас за замечания и убедительно прошу возможно подробнее писать о Ваших детях.

Обнимаю Вас и остаюсь Вашим другом и покорнейшим слугой

Песталоцци.

Нейенгоф, 24 апреля 1782 г.

Дорогой г. Петерсен!

Очень признателен Вам за дружеские чувства, выраженные в Вашем письме, а также за ту любезность и теплоту, с которой Вы отнеслись ко мне в Базеле. Мне искренне хотелось бы иметь возможность когда-нибудь ответить Вам тем же. Бесконечно благодарен Вам за то, что Вы согласны предоставить мне возможность глубоко изучить Ваших милых малюток, и до конца жизни буду Вам за это обязан.

Дорогой г. Петерсен, я отнюдь не претендую на то, что смогу сообщать Вам замечания, которые будут для Вас поучительными; наоборот, на этот раз обращаюсь к Вам с единственной целью — узнать от Вас то, что мне хотелось бы изучить. Поэтому, по уговору, отбросим всякие комплименты. Вы знаете мою цель, а я благодарю Вас за любезное желание помочь мне достигнуть ее. Поэтому с полной откровенностью перехожу к изложению своей просьбы.

Основные способности и задатки людей вступают друг с другом в настолько тонко разнообразные сочетания, что ни одно из общеупотребляемых слов — «рассудок», «ум», «проницательность» и т.д. — не соответствует сколько-нибудь четкому понятию. Все наши задатки присущи нам лишь постольку, поскольку

В *Ах, если бы мы всегда об этом помнили, если бы наши воспитанники интересовали нас не только как учащиеся пятого «Б» или восьмого «А», если бы мы изучили динамику развития ребенка, а не проводили бесконечные срезы знаний с последующим составлением формальных отчетов для вышестоящего нача-*

они являются неотъемлемой частью всего нашего характера в целом. Следовательно, для того чтобы составить себе точное и правильное представление о человеке, необходимо наблюдать, как он себя ведет в такие моменты и при такой ситуации, когда его задатки резко выявляются в явственной связи со всей его натурой.

Дорогой г. Петерсен, индивидуум во всех своих частностях является

льства, в которых один ребенок отличается от другого лишь фамилией... В школах, где успешно работают психологи, а учителя серьезно относятся к результатам их исследований и сами учатся изучать личность ребенка, уже накоплен ценнейший опыт, который важно сделать достоянием всех педагогов, в самых отдаленных районах России.

единичным и неповторимым. Ум одного человека столь же отличен от ума другого человека, как лоб одного отличается от другого. Поэтому человек, который на расстоянии хочет изучать людей, должен обращать внимание на те или иные детали; иначе он будет введен в заблуждение и получит лишь настолько общие представления, что на основе их не сможет получить сколько-нибудь прочных и надежных знаний.

Исходя из этих соображений, я имею смелость обратиться к Вам со следующей просьбой.

И мне и Вам было бы приятно и важно как можно скорее и точнее изучить задатки наших дорогих детей и прийти к каким-то определенным выводам. Поэтому я просил бы Вас, с согласия родителей детей, записывать вкратце все ответы детей, которые покажутся Вам характерными, все черты, которые освещают ту или иную их характерную особенность, в той последовательности, как Вы их постепенно наблюдаете, а затем пересылать мне Ваши замечания. Необходимо глубоко наблюдать за человеком, если хочешь полностью узнать его. То же самое, несомненно, относится и к ребенку. И, безусловно, достижения науки о человеке полностью зависят от тщательного изучения тех людей, с которыми мы непосредственно соприкасаемся.

Простите мне мою смелость, дорогой г. Петерсен, и не откажите в удовольствии время от времени обмениваться с вами мыслями о Ваших милых воспитанниках. Уверяю Вас, что ничем Вы не сможете доставить мне большего в жизни удовольствия.

Желаю Вам всего хорошего. Искренне преданный Вам

Песталоцци.

6 мая 1782 г.

Дорогой Петерсен!

Я очень рад, что Вы так охотно согласились сообщать мне об интересных мелких особенностях в характере Ваших милых детей.

Разрешите мне пока побеседовать с Вами на темы о воспитании и поделиться своими соображениями о том, что мне кажется наиболее важным в воспитании, любимого ребенка, с той непосредственностью, с которой об этом может говорить человек, который был больше отцом, чем воспитателем.

Дорогой г. Петерсен, наиболее серьезный недостаток современного воспитания, несомненно, следующий: от детей требуют слишком много, и притом таких вещей, которые обладают лишь мнимой ценностью, а на самом деле не имеют никакого значения. Самое важное — это научить детей владеть своими чувствами и внедрить в их души способность безошибочно воспринимать истину.

Измерения и оценка расстояний и отношений, которые можно проделать с помощью бумаги и в саду, — вот простейший способ умственного упражнения для детей, который устраняет опасность навязывания им посторонних мнений. Дорогой г. Петерсен, разрежьте Вашему мальчику бумагу на куски неравной величины и с неравными углами, но таким образом, чтобы с помощью наметанного глаза можно было все эти куски вновь собрать и соединить в одно целое, — и Вы заставите его больше поработать головой и лучше разовьете рассудок, чем применяя большинство обычных многословных упражнений, при помощи которых наш книжный век хочет добиться от молодежи, я бы сказал противоестественно, скороспелых плодов, что, несмотря на обильное цветение, в основном всегда кончается неудачей.

Дорогой г. Петерсен, такое преждевременное подстегивание делает людей несчастными и слабыми; природа и правильное воспитание требуют созревания. Ребенок должен подчиняться наставнице природе. Она постоянно видоизменяется, это правда, но она использует бесконечно разнообразные приемы соответственно случаям и обстоятельствам окружающей нас жизни и формирует наши понятия путем простого показа всего того, что нас окружает. Она указывает нам тысячекратно и самыми разнообразными способами, требует ли она от нас какого-либо суждения.

И вот такая отсрочка суждений, до тех пор пока мы достаточно не увидим и не услышим, когда мы вынуждены готовить и судить, так сказать, от полноты нашего убеждения, и является поистине самым существенным моментом в воспитании у человека вдумчивости и истинной мудрости.

Дорогой г. Петерсен, я знаю, что ребенок, которого воспитывают таким образом, не вызывает преждевременных восторгов у кумушек и предсказателей; но его спокойным созреванием всегда будут довольны внимательные родители, которые заботятся об истинном благе своих детей и думают об их дальнейшем будущем.

Нет большего несчастья для человека, чем когда его с ранних лет приучают к скороспелым суждениям и поспешной поверхностности в рассмотрении тех предметов, которые заслуживают длительного внимания. И это несчастье так часто случается с детьми потому, что мы приучаем их к устным ответам, при выслушивании которых забываем, что дети не владеют понятием о тех ве-

шах, о которых говорят. Наиболее явственно я наблюдал это у моего сына на примере чисел. Мне стоило чрезвычайного труда заставить его понять реальное значение различия между числами 2 и 3, так как в его мозгу присутствовали лишь слова два и три, которые для него ничего не означали. Человек научается считать в тысячу раз правильнее, если он сначала поймет реальные различия чисел на предметах, чем когда различению чисел его учат путем заучивания наизусть таблицы умножения до того, как он сам увидит и поймет реальное различие этих отношений на предметах.

И так обстоит дело во всем, там, где слова и суждения предшествуют рассуждению и созерцанию, рассуждение и свободное созерцание даются с вдвое большим трудом.

Дорогой г. Петерсен, я, может быть, наскучил Вам своей болтовней, но я был бы очень рад, если бы Вам понравилось часто разговаривать со мной на подобные темы. Я глубоко сочувствую Вашему намерению и готов от всего сердца сделать все возможное для того, чтобы Ваши усилия увенчались успехом. А поэтому, дорогой г. Петерсен, Вы, надеюсь, простите ради моих добрых побуждений мою навязчивость, которая иначе была бы, возможно, более чем излишней. Но я, зная, что Вы доставите мне радость и будете много и часто писать о том, что делают Ваши дорогие воспитанники и как они под Вашим руководством идут навстречу тому благородному назначению, которое способен выполнить человек в божьем мире, если только, к несчастью, его не совлекут со свойственных ему истинных высот в пустые бездны.

Очень благодарен Вам за Вашу внимательность в отношении «Страсбургского вестника». Я его прочитал.

Получил «Европейский курьер» и скоро в целости отошлю его г. Батье.

Желаю Вам всего наилучшего. Имею честь выразить искреннейшую мою преданность Вам, дорогой г. Петерсен.

Ваш покорный слуга

Песталоцци.

Октябрь 1782 г.

Дорогой господин Петерсен!

Я уже давно уехал из Базеля, но все еще Вам не писал и не поблагодарил Вас за всю ту любовь и дружбу, с которыми Вы относились ко мне во время моего продолжительного пребывания там. Это нехорошо с моей стороны, но Вы простите меня, если выслушаете: со времени моего приезда сюда у меня не было и

часу свободного, я все время нахожусь в водовороте цюрихских поездок и хлопот, которые мешают мне выполнить сотню других дел, которые мне хотелось бы выполнить. Теперь, дорогой господин Петерсен, я надеюсь, Вы не взыщете с меня за мою небрежность и невежливость и будете продолжать посылать мне сведения о своих воспитанниках: Вы оказываете мне этим любезность, за которую Вам вовек буду благодарен. Жакели тоже тронут тем, что Вы сохранили о нас добрую память, и, уверяю Вас, так же, как и я, часто о Вас вспоминает.

В последнем письме Вы отмечаете разницу между спокойной, тихой, созерцательной внимательностью Феликса и небрежным равнодушием, с которым Гертруда не обращает внимания на тысячи встречающихся ей вещей. Мне это также часто бросалось в глаза. Мне кажется, что у Феликса более развитый ум: ему уже больше приходилось сравнивать, он замечает больше различий между вещами; благодаря внимательному наблюдению он обладает более глубокими знаниями о вещах, поэтому больше применяет свои духовные способности. Напротив, у девочки представления о вещах значительно менее яркие, так как она была менее внимательна; поэтому она интересуется меньшим количеством предметов; в ней в тысячу раз больше детского, чем в Феликсе.

Из этого наблюдения следует, что необходимо возбуждать внимание Гертруды яркостью отдельных предметов, нужно вызывать ее интерес силой каждого отдельного образа, который ей приходится рассматривать или умственно воспринимать. Ее всегда нужно направлять на восприятие предмета в целом, между тем как Феликс будет рассматривать одну за другой все части предмета, взяв его в руки и поворачивая во все стороны.

Обе эти основы мироощущения сами по себе вполне хороши, если только их правильно развивать.

Мужская мудрость и женское прилежание являются дальнейшим развитием этих основ. Гертруда сотни и тысячи раз в жизни окажется неудовлетворенной, так как она хочет слишком многого, чтобы получить что-либо ее удовлетворяющее. Поэтому пустоту книжной науки, которая никогда не дает ей удовлетворения, ей должна заменить прилежная работа. Работа должна заполнять ее время, захватывать ее внимание и противодействовать порывам ее воображения. Заставить ее прилежно вязать и научить другим разнообразным и весьма искусным работам — вот лучший способ добиться от нее внимания на уроках и ввести в рамки ту неудержимую порывистость, с которой Вы иначе не сможете справиться ни духовным убеждением, ни житейскими доводами.

Словесным преподаванием у нее мало чего добьешься. Ей необходимы вещи, которые, воздействуя на органы чувств, создают у нее то впечатление, которое хотели вызвать в ее сознании путем обучения. Для меня это стало ясным, когда я занимался с

ней. Мне потребовалось мобилизовать всю свою живость, чтобы описать ей предметы так, чтобы ей нравилось их в таком виде себе представлять. И когда мне это удавалось, она с жадностью ловила мои слова. Ей нужно, чтобы немногими, краткими, образными словами ей так обрисовали предмет, чтобы он как бы встал у нее перед глазами. Тогда она его воспримет и освоит с той любознательностью, которая поглотит все, если только оно сможет быть преподнесено ей правильно подготовленным. Но это при условии, что ее зрение и слух будут удовлетворены в не меньшей степени, чем ее ум (Korff). Я говорил громко, заставлял и ее громко говорить; делал движения головой и руками для того,

NB *Знание особенностей развития ребенка, его характера позволяет не только правильно подбирать формы и методы работы на уроке, но и разрабатывать совместно с учеником его индивидуальную образовательную стратегию. Учителю, работающему в обычном классе массовой школы, решить эту задачу значительно сложнее, чем домашнему учителю. Как же быть? Выход в отказе от доминирования, в превращении учителя из источника информации, к тому же не всегда совершенного, в координирующий центр класса или группы. В меньшей степени это замечание касается начальной школы, но и в младших классах возможно такое распределение заданий, которое позволит каждому ребенку найти свое место в коллективной деятельности.*

чтобы ярче выразить образ, о котором говорил. Она делала то же самое, и ей не было скучно.

Дорогой господин Петерсен! Поскольку я Вас знаю, Вам нужно бесконечно больше готовиться к своим занятиям с девочкой, чем к тому, чему Вы хотите научить Феликса.

Никогда не готовьте для нее слишком большой материал! С любовью вникайте в тот предмет, на котором Вы хотите сосредоточить ее внимание в течение данного урока, представляйте его себе непосредственно перед глазами и применяйте при его описании всю живость выражения, на которую Вы способны. Затем для того, чтобы слишком большая оживленность рассказа не произвела нежелательного впечатления на девочку, заставьте ее в значительно большем объеме выполнять чисто механическую работу, не прерывая ее без крайней необходимости до тех пор, пока девочка не придет в равновесие. Этим способом Вы подвинете Гертруду дальше, чем какими бы то ни было лучшими и самыми правильными словесными объяснениями.

Напротив, Феликсу Вы можете с успехом давать объяснение за объяснением. Он обладает соответствующими способностями, и его следует приучать к тому, чтобы он проникал в самую глубину изучаемого предмета, рассматривал его спокойно и медленно со всех сторон, не увлекаясь им сразу. Его следует научить умению, невзирая на окружающий шум, спокойно взвешивать и испытывать внутреннюю сущность предметов. Его нужно научить сомневаться

ся, не торопиться с заключением, не выдавать за истину свои суждения о *разнообразнейших вещах*. Все, что приучает его ум вникать в содержание, не обращая внимание на внешнюю видимость, все, что приучает его вычислять, все, что учит его вычленять, делить, находить различия, — все это правильно развивает его соответственно его задаткам и его назначению.

Дражайший господин Петерсен! Прошу Вас при любых занятиях с этим ребенком никогда не упускать из виду данной установки; эта внимательность позволит Вам воздействовать на нашего дорогого Феликса таким способом, который обеспечит Вам решающий успех.

Вы пишете, что внимание Феликса ослабевает через полчаса; значит, следует делать перерывы. Когда он утомляется, давайте ему, по Вашему усмотрению, несколько минут отдыха в награду за хорошо использованное время на уроке или перемените характер работы. При этом задайтесь постоянной целью постепенно удлинять урок: сначала от получаса до трех четвертей часа, а затем и до полного часа!

От легкомыслия и дерзостей, в которых проявляется живость Гертрудочки, ее можно отучить также, только давая ей твердые задания в работе и тем заставляя ее обуздывать себя. Рассуждения по поводу отдельных ее проступков *не устраняют* основных причин подобных явлений. Для того чтобы преодолеть излишние проявления ее живости, которая и является причиной всех этих отдельных происшествий, нужно учить ее упражняться в терпении, преодолевать свои стремления, нужно прививать ей необходимые навыки и приучать к тому, чтобы она тщательно и часто наблюдала, *как принято в обществе вести себя по отношению к другим людям*. Сюда же относится и Ваше намерение со всей серьезностью и строгостью заставить Гертрудочку быть внимательной и тихо вести себя в церкви. Перенесите этот принцип на остальное и приучайте ее со всей серьезностью и строгостью к тому, чтобы все, что она обязана делать, выполняла хорошо, прилично, целесообразно и, поскольку это в ее силах, безукоризненно. *Эти навыки* принесут ребенку больше пользы, чем какое бы то ни было количество сведений, преподнесенных ей словесным путем. ♣

По Вашим наблюдениям, Феликс всегда ошибается во время счета при переходе от тридцати девяти к сорока, от сорока девяти к пятидесяти и т.д. Мне кажется, это объясняется отсутствием у него четкого представления об отношении между единицей и десятком. Для того чтобы он перестал делать эту ошибку, по моему мнению, достаточно будет добиться, чтобы он ясно осознал, что сорок следует за тридцатью и пятьдесят — за сорока так же, как четыре — за тремя и пять — за четырьмя. Поэтому, когда он досчитал до тридцати, он должен подумать: четыре следует за тремя, следовательно, сорок — за тридцатью девятью. Вам это понятно без дальней-

ших объяснений. Вообще я повторяю: пускай он сначала поймет числа на предметах, которые у него находятся перед глазами и которые он считает, а потом уже требуйте от него отвлеченного их употребления.

Я недавно написал Вашим малышам и хотел бы, чтобы Вы их побудили к тому, чтобы они мне сами с охотой отвечали и раза два в неделю по-своему рассказывали мне, что с ними за это время произошло. Вы могли бы при этом иногда рассказать им, что Вы мне о них пишете, и записывать, как они будут оправдываться в своих проступках, то есть вообще какой поворот они постараются дать тем темам, на которые Вы хотели направить их внимание. Потом Вы можете прочесть им записанное. Поверьте мне, дорогой господин Петерсен, что такая работа, если бы она была продолжена, могла иметь очень важное значение для детей, будьте уверены, что я буду отвечать на детские письма подробнее, с большим толком и точностью, чем на самые ученые письма на свете. Прошу Вас, дорогой господин Петерсен, своей любезной помощью обеспечить мне это удовольствие.

Кланяйтесь от меня дорогим деткам и скажите им, как я мечтаю получить от них ответ!

Благодарю Вас за то, что Вы любезно сообщили мне отзыв господина Швейгхаузера на мой еженедельник. Что правда, то правда — мне трудно приходится с печатанием и корректурой этой газеты. По многим соображениям я хочу прекратить ее издание в этом году; небольшой тираж...

Нейенгоф, 18 января 1783 г.

Дорогой г. Петерсен!

Согласно нашему уговору, излагаю Вам в этом письме наиболее существенные из моих соображений (отнюдь для Вас не обязательных) относительно того, как можно ежедневно единообразно отмечать основные воспитательные моменты и вести очень простую сводную таблицу этих ежедневных наблюдений.

Надеюсь, Вы согласитесь, что я старался избежать всякой растянутости, многословия и излишней писанины и старался обозначить очень простыми знаками те ответы и положения, которым при хорошем воспитании необходимо повседневно уделять настойчивое внимание.

Для достижения поставленной перед нами цели, мне кажется, совершенно необходимо следующее:

Во-первых, дневник, который во время преподавания Вы всегда должны иметь под рукой. В нем следует кратко отмечать, какой материал изучается, какие основные понятия развиваются и упоминаются, на что обращалось особое внимание. По каждо-

му предмету: 1) ежедневно делаются пометки о прилежании или небрежности; 2) отмечаются происшедшие в течение дня случаи, которые показывают характер детей в хорошем или плохом свете; 3) отмечаются важные происшествия, состояние здоровья, заболевания, дни, когда произошли особенно радостные или горестные события; 4) наблюдения родителей над поведением детей в свободное от занятий время также используются и заносятся в дневник.

Во-вторых, я считаю полезным каждое утро, когда дети приходят на занятия, разъяснить им в кратких словах важность их повседневных обязанностей и основные задачи воспитания, внушить, что каждый вечер им придется давать точный и тщательный отчет за день. В приложении № 1 я в нескольких строчках набросал ту примерную форму, в которой, как мне кажется, приличествовало бы проводить это первое утреннее упражнение*.

В-третьих, мне кажется совершенно необходимым регулярно каждый вечер обсуждать с детьми во всех подробностях результат дня с точки зрения выполнения ими своих разносторонних обязанностей. В приложении № 2 я выработал для этой цели двенадцать вопросов, на которые, по моему мнению, оба ребенка должны каждый вечер давать точные ответы. Однако, для того чтобы этот дневник не приобрел неприятно-монотонного характера, я попытался обозначить эти ежедневные ответы определенными знаками и свести их в определенные рубрики в простой таблице <...>

При чтении приложения № 2 Вы увидите, что двенадцати номерам вопросов соответствует столько же рубрик в таблице и что на одном листе могут быть отмечены ответы на все двенадцать вопросов за целый месяц. Таким образом, по каждому разделу, по которому даются ответы, можно подвести арифметический итог и с достоверностью измерить нарастание как хорошего, так и недостатков. Поэтому ни по одному предмету из этих разделов мы не будем долго находиться в заблуждении. Мне кажется, Вы так же, как и я, понимаете всю важность такой уверенности.

Каждый месяц нужно изготовлять новые таблицы, и притом две — для каждого ребенка отдельно. По окончании месяца заполненные таблицы, так же как и дневник и другие соответствующие записи, должны прятаться и тщательно сохраняться.

Повседневные наблюдения в отношении поведения детей, которые с различной целью будут делать и сообщать Вам господин и госпожа Батье, необходимо тщательно заносить в дневник и рядом всегда оставлять свободное место для случайных добавлений. Дело в том, что самое главное в действительно тщательном воспитании — это употреблять все средства для того, чтобы постоянно сохранять правильное представление об истинном со-

NB *Каждый учитель может вспомнить, как он неза заслуженно наказал или обидел ребенка только потому, что не знал обстоятельств его жизни. Достоверная информация не только предупреждает неверные решения, но и позволяет понять ученика, «встать на его место», вовремя ему помочь.*

Надеюсь, друг мой, что вы сообщите мне свое мнение и свои соображения по поводу прилагаемых мною материалов с той откровенностью и доверием, которые так нужны в любых поисках добра, и мы условимся друг с другом, что каждый из нас будет наилучшими возможными для него путями пытаться добиться той цели, к которой мы оба стремимся.

Поцелуйте от меня Ваших дорогих воспитанников и моего Жакеля и примите уверение в искренней дружбе от преданного Вам.

Песталоцци.

* *
*

Приложение 1

NB *Предлагаемые таблицы вызывают двойственное отношение. С одной стороны, перед нами — тесты, позволяющие выявить отношение ребенка к своему поведению, собрать и проанализировать информацию по отобранному Песталоцци вопросам, касающимся отношений с родственниками и слугами, успехов в учебе, прилежания и итогов дня. Учителю Петерсену предлагается форма научного наблюдения за ребенком с целью изучения*

стоянии детей и всесторонне, тщательно охранять этот фундамент воспитания.

Дорогой г. Петерсен, благодарю Вас за все вновь проявленные доказательства Вашего дружеского расположения и прошу Вас и в дальнейшем сохранить ко мне дружбу и любовь. Простите меня за смелость, с которой я раскрываю перед Вами свои мысли о плане воспитания, который мне кажется наиболее подходящим для детей моего друга!

Дорогие дети! Совершенно необходимо, чтобы вам ежедневно серьезно внушали, каковы ваши основные обязанности по отношению к богу, самим себе и другим людям. По приказанию ваших дорогих родителей вы каждый вечер должны будете давать мне ясный и точный отчет в том, что из своих обязанностей перед богом и людьми вы за данный день выполнили и что не выполнили.

Поэтому с сегодняшнего дня ежедневно размышляйте о следующих, чрезвычайно важных для вас вещах.

1. Все хорошее, чем вы обладаете, дал вам господь небесный, и все те люди, которые не вспоминают постоянно с любовью и благодарностью бога и отца человечества, не могут быть счастливы; никогда у них на сердце не будет мира и

его личности. С другой стороны, эпоха не могла не отразиться на формулировках вопросов и установках. В них предполагается не рефлексия ребенка, а отчет о прожитом дне, в них — не собственный голос ученика, а реакция на голос авторитета.

спокойствия, веселия и удовлетворения, а без этого все люди бывают несчастны.

2. Если вы ежедневно будете выражать свою благодарность родителям тем, что охотно и с радостью будете их слушаться, это даст вам счастье, как преходящее, так и вечное.

3. Вы должны проявить ко всем людям любовь, услужливость и благодарность.

4. Вы должны быть внимательны и прилежны при изучении всех тех предметов, которым вас обучают.

5. Вы должны тщательно остерегаться всего того, что в будущем может причинить вам вред и стыд.

6. Во всем, что вы говорите или делаете, вы должны проявлять себя рассудительными, внимательными и добросовестными детьми, которые ведут себя не как попало, как если бы они не получали никакого руководства, а как дети, которые серьезно воспринимают все то, что им говорят и чему их учат.

Приложение 2

Вопросы, на которые дети каждый вечер должны отвечать и ответы на которые должны заноситься в таблицу № 3.

Вопрос 1. Вспоминал ли ты сегодня бога и отца небесного и старался ли ты помнить о его вездесущности, чтобы все твои поступки были ему угодны?

Надо постоянно направлять ответы ребенка таким образом, чтобы в конце концов получился один из следующих ответов: я выполнял сегодня эту неизменную свою обязанность *тщательно*, или *вяло* и *не полностью*, или *совсем не выполнял*.

В таблице нужно привести ответ на этот вопрос в рубрике под № 1 в виде знака: знаки эти произвольные, но, чтобы они были наиболее наглядны, можно во всех двенадцати графиках применять те же обозначения: \pm — выполнение обязанностей; \square — небрежное, неполное выполнение; $+$ — полное пренебрежение обязанностью и наказуемое активное нарушение ее.

Вопрос 2. Слушался ли ты сегодня своих родителей и учителя?

Следует поставить во второй графе таблицы знаки \pm , \square или $+$ и, как и в первом случае, стараться направить внимание ребенка на причину его проступка; причину эту следует тут же занести в дневник.

Вопрос 3. Проявлял ли ты свою любовь к сестрам и братьям, когда у тебя был на то случай, и так ли ты вел себя во всех мелочах по отношению к ним, чтобы можно было заключить, что ты всячески стараешься сохранить их любовь и расположение?

В о п р о с 4. Был ли ты сегодня приветливым, ласковым и благодарным по отношению к слугам твоих родителей, которые, по их приказанию, во многих отношениях стараются сделать твою жизнь светлой и приятной?

День, когда ребенок своим поведением проявил свою любовь к братьям и сестрам, а также вел себя со слугами скромно и мягко, относился к ним с благодарностью, следует отметить знаком \pm под № 3 и 4; день, когда он беспечно не уделял внимания этим своим обязанностям, следует отметить знаком \square ; день, когда ребенок словом или делом обидел кого-либо из братьев и сестер, из слуг или других людей — знаком $+$. Кроме того, такие поступки, так же как и поступки, выражающие сердечность и любовь к людям, следует записывать в дневник.

В о п р о с 5. Хорошо ли ты сегодня учился?

Ответ нужно отметить в таблице № 5 знаками \pm , \square или $+$, выяснив причины и действовать так, как указано под № 1 или № 2 и т.д.

В о п р о с 6. Как обстояло сегодня дело с чтением?

Ответ заносится знаками \pm , \square или $+$ под № 6, как и выше, и т.д.

В о п р о с 7. Как обстояло дело с письмом?

Опять-таки отметить в таблице знаками \pm , \square или $+$. Все письменные работы должны быть пронумерованы и храниться в хронологическом порядке.

В о п р о с 8. Как обстояло дело с арифметикой?

Ответы должны помечаться, как указано выше, под № 8.

В о п р о с 9. Точно ли ты выполнял все во время занятий, не отвлекался ли ты от того, что тебе было предписано или разрешено делать в данный час?

В о п р о с 10. Проявил ли ты сегодня в твоих занятиях то терпение, усилие и выдержку, без которых в мире ничему достойному не научишься и достойным человеком не станешь?

Ответы на оба эти вопроса помечаются в таблицах знаками \pm , \square или $+$ под № 9 и 10.

В о п р о с 11. Не совершил ли ты сегодня какого-нибудь поступка, о котором ты знал, что тебе за него должно быть стыдно перед богом, родителями, братьями и сестрами, другими людьми или самим собою?

На этот вопрос могут быть только два ответа: положительный или отрицательный. Отрицательный отмечается в таблице знаком \pm , положительный — знаком $+$. Во всех случаях, когда ставится знак $+$, следует записывать в дневнике такой поступок ребенка, который он сам считает неправильным или стыдным.

В о п р о с 12. Получил ли ты сегодня в какой-нибудь области что-либо, за что ты хотел бы особенно поблагодарить бога и тех, которые тобой руководят?

Здесь каждый день нужно показывать ребенку, насколько более важным для него мог бы быть этот день и насколько больше пользы он мог бы извлечь из всего, если бы он выказал большее прилежание и внимание к тому, чему ему следовало учиться. Под № 12 ставится знак \pm или $+$.

В о п р о с 13, 14, 15, 16. Эти графы в таблице не заполняются и остаются в резерве на случай, если возникнут новые вопросы, ответы на которые также должны отмечаться в таблице выше указанными знаками.

Примечание к употреблению таблиц. Во всех случаях, когда по какому-нибудь вопросу имеется замечание в дневнике, рядом с знаками \pm , \square или $+$ помечается также страница дневника, на которой имеется запись, например:

\pm
<hr/>
103

или,

\square
<hr/>
57

или,

$+$
<hr/>
175

9 марта 1784 г.

<...> Мой дорогой господин Петерсен! Тщательность, с которой Вы за последний месяц обработали Ваши материалы и смонтировали в таблицу выдержки из них, доставили мне чрезвычайно много удовольствия, и я основательно отложил свой ответ Вам с тем, чтобы иметь возможность спокойно составить свое суждение по тем различным точкам зрения, с которых Вы рассматриваете события этого месяца.

Поговорим сначала о Феликсе. Как мне кажется, единообразное проведение с ним повседневных занятий уже заметно смягчило проявления его вспыльчивости. И вообще все виды его вспыльчивости всегда кажутся мне простейшими и естественными проявлениями заложенных в нем могучих сил, которые путем неукоснительной систематичности в его воспитании нужно направить в такое русло, которое не дало бы им легко обратиться во зло. Это основное положение кажется мне настолько правильным, что даже самые серьезные проступки мальчика доставляют мне искреннюю радость.

Его убеждение в том, что все обязаны к нему относиться со справедливостью, настолько сильно, что, когда он не видит справедливого отношения к себе, он добивается своих прав собственными силами.

Там, где он проявляет любовь, он хочет получить любовь взамен; когда он действует благородно, он, по его мнению, имеет право рассчитывать на благородное отношение к себе.

Это чувство принесет ему разочарование, и необходимо достаточно рано показать ему, что многие люди платят злом за добро и что великие мира сего далеко не всегда относятся к нижестоящим так, как хорошее сердце доброго Феликса побудит его желать, когда он станет взрослым. Следует достаточно рано показать ему, что нужно относиться к своим ближним с любовью и

тактом и что в большинстве случаев нельзя рассчитывать на такое же отношение с их стороны.

Между тем по существу такая упорная защита ребенком того, что он считает своим правом, просто великолепно и одинаково красиво его поведение и тогда, когда он не желает поздравлять того, кто его не поздравляет, и когда он толкает Самели за то, что тот его раньше толкнул, и когда он возмущается тем, что маленький мальчик возит большого в санках, или тем, что его партнер подсматривал ему в карты. Это чувство справедливости, которое, несмотря на то что кругозор мальчика еще очень ограничен, так ярко и сильно проявляется и свидетельствует об уверенности в себе, является одной из главных основ истинно выдающегося мужского характера. И всякий раз, когда по своему детскому неразумию он неправильно выражает это чувство, очень важно уметь отличить красивое, истинное чувство, которое лежит в основе характера ребенка, от того случайного, слабого и ошибочного, что обусловлено неправильным применением этого великолепного свойства мужского характера.

Сила, лежащая в основе его характера, всегда является источником как хорошего, так и плохого в его высказываниях. Так обстоит дело и с его необдуманном предложением найти двенадцать слов вместо пяти. Здесь, мой друг, проявился в первый раз недостаток, который может стать чрезвычайно опасным для его положения и сословия, а именно тенденция *из честолюбия перенапрягать свои силы*. Обратите внимание на эту черту! Я считаю, что никакая другая черта характера не могла бы стать для него столь опасной, как эта, если только она вкоренится. Если он из честолюбия слишком много возьмет на себя, ни в коем случае не прощайте ему ничего. Напротив, дайте ему почувствовать в той мере, в какой он дает на это повод, всю тяжесть последствий его неосторожности, когда он берется за какую-нибудь работу, что-либо обещает или перенапрягает свои силы; и, кроме этой тяжести, заставьте его почувствовать стыд, который навлекают на себя все люди, неосторожно берущие на себя выполнение заданий, которые им не по силам.

По существу же (не говоря о честолюбии, играющем роль при таких проявлениях неосторожности, с которыми нужно бороться, вызывая чувство стыда) *опыт* и ясное осознание усвоенного *опыта* являются лучшими средствами против всякой неосторожности. Именно *этот* опыт является единственным средством, при помощи которого можно уничтожить страхи, часто проявляемые Феликсом. И здесь причиной недостатка является сила впечатлений от всего окружающего.

Мало наблюдающий и мало рассуждающий ребенок не переживает страхов, а живет впечатлениями момента. В голове Феликса живут сотни образов и переживаний, правда сейчас неясных, но все же действенных. Поэтому он переживает страхи и

будет их переживать, пока эти смутные переживания не станут для него ясными. Тогда разольется львиное мужество, которое сейчас скрыто, но все же, и это совершенно несомненно, проявляется сейчас в переживаемых им *страхах*. Способность к рассуждению есть сила, а следовательно, таковой является и страх, основанный на рассуждении. И я готов поручиться своей головой, что, несмотря на всю имеющуюся в настоящее время видимость трусости, Феликс будет решительнейшим юношей, ни во что не ставящим опасности. Не допускайте только никакой бравады; пускай его будет трусливым, пока ему хочется быть трусливым, однако тщательно следите за тем, чтобы он не делал вида, что не боится, когда на самом деле ему страшно! Ибо именно это делает человека действительно слабым, и пугливость, являющаяся лишь следствием неопытности, перерастает в искусственные, полные образов кошмары, преследующие мечтателя.

Дело в том, что эта неопытность становится вредной именно вследствие присоединения посторонних представлений к простой рассудительной осторожности неопытного человека. Подавленное состояние вследствие только внешне преодоленного страха чрезвычайно повышает внутреннюю силу внушающих страх образов и весьма затрудняет стирание их. Поэтому не следует без особой надобности *непрерывно* требовать от Феликса совершения того, чего он боится; предпочтительно воздействовать на него только противоположными впечатлениями и стараться рассеивать гнетущие его страхи, как бы совершенно случайно показывая ему на опыте их несостоятельность. И здесь, как и всюду, надо использовать ситуацию, обстоятельства и события и стараться в первую очередь уничтожить предрассудки по поводу тех предметов, в отношении которых случай или обстоятельства предоставят первую и наиболее удачную возможность. Как только будет искоренено несколько таких впечатлений, внутренняя сила всех других подобных впечатлений будет благодаря этому как бы подорвана; будет ослаблен фундамент страхов, и они постепенно одна за другой отпадут без всяких затруднений.

Но только, повторяю, необходимо избегать всякой насильственности, не надо усиливать эти представления несвоевременным и преждевременным противодействием. С этой точки зрения, мне не понравилось, что мой друг пригрозил мальчику, что ему придется надеть женское платье, если он не подойдет к пневматической машине. Наоборот, следует пытаться ослабить источник страха путем увязывания его с привлекающими мальчика предметами, как это имело место в случае, когда он хотел отправиться в Гунделдинген, чтобы переночевать у Самели. Ассоциация с каким-либо доминирующим представлением, которое ему нравится, больше всего ослабляет представление, которое, взятое в отдельности, внушает ему страх.

И, наконец, необходимо не допускать ничего такого, что бы возбуждало представления, вызывающие страх, и не давать маль-

чику времени мечтательно отдаваться во власть подобных представлений.

Меня сердечно радуют различные доказательства его все более развивающейся способности управлять собой. Я только должен заметить, что всякая сила самообуздания становится опасной, если ее источником являются страсти. Мы в тысячу раз лучше выполняем свое назначение, когда действуем естественно, непосредственно и прямо, чем когда мы побеждаем себя. Но и последнее нам тоже нужно уметь; и очень красиво со стороны Феликса, когда он обуздывает себя под влиянием сыновней любви и невинных желаний; однако такое самообуздание опасно, когда оно построено на честолюбии. Поэтому простые выражения его *естественных чувств*, даже если они часто выражаются с его стороны в нескромности, гневе, нетерпении и невежливости, радуют меня в той же степени, как и его способность к самообузданию.

Необходимо помешать развитию отклонений в том и другом направлении и вместе с тем одинаково охранять и поддерживать те основные задатки обоего рода, из которых возникают эти противоположные опасности.

Источником вышеупомянутых недостатков, поскольку можно судить по примерам этого месяца, большей частью является сила его естественной склонности к прямодушию, а сами проступки большей частью являются не чем иным, как детским, небрежным и беззаботным проявлением прямодушия. Наказание за ошибки должны оберегать и поддерживать это прямодушие, а не отталкивать и отпугивать от него.

Успехи всей воспитательной работы, направленной на развитие умения тщательно учитывать конкретные обстоятельства, — вот единственное истинное средство уберечь ребенка от неосторожностей, к которым естественное прямодушие подводит лучших людей, не расшатывая одновременно внутреннего благородства и невинности, лежащих в основе этого прямодушия.

Я с удовольствием увидел, что вспыльчивость мальчика в этом месяце проявилась значительно меньше, в тех случаях, когда она проявлялась, по-видимому, ни в коей мере не носила злостного характера.

Его склонность к дружбе и привязчивости к людям, которых он любит, являются опять-таки одним из обстоятельств, которые следует тщательнейшим образом использовать в его воспитании. Знание людей, способность глубоко проникать в глубины человеческой природы и чистое доброжелательство по отношению к ближним — вот награда человека, сердце которого открыто

дружбе и которого, как это всегда бывает с подобными людьми, рано, сильно и больно обманывают люди, которых он любит. Внутренняя сила, чувство собственного достоинства и

NB Кажется, что Песталлоцци, говоря о Феликсе, думал о педагогах всех времен!

растущая опытность являются утешительным противовесом против подобных страданий, являющихся неизбежным уделом всех добрых сердец.

Пусть он научится страдать, Ваш Феликс, не будем этого опасаться! Бренный человек не знает другого пути к истинным высотам, кроме как через страдания.

То, что он ведет себя в обществе менее необузданно, чем раньше, является естественным результатом систематичности, которая проводится в его воспитании. Однако тот факт, что в случаях, когда его раздражают, наблюдается повторение вспышек, приводит нас к одному из важнейших правил воспитания, а именно: до сих пор, пока наши силы не получили должного уровня развития, необходимо устранять все, что может послужить поводом для бурного и свободного проявления наших естественных побуждений в той мере, в какой они идут вразрез с условиями и обстоятельствами нашей жизни. Человек, который, как раб в тачке, прикован к жизни в обществе, должен постараться забыть о том, как сладка была бы ему жизнь без этой тачки, ибо иначе он будет несчастен. Единственным средством убить это тяготение к недопустимой в обществе свободе является система в воспитании и целенаправленная занятость ума и рук. Одновременно это средство служит действительным противовесом тем жертвам, которые живущий в обществе человек вынужден приносить окружающим его условиям <...>

Если Вы не возражаете, я задержу Ваши записи еще примерно на месяц. Я сейчас делаю выписки из них и несколько стеснен во времени вследствие довольно спешных дел.

Прошу любить меня и верить, что я искренне предан Вам.
Песталоцци.

Избр.пед.соч.: В 2-х т. — Т. 2 — М., 1981. — С.6—48.

Виланду

<...> Я нахожу, что все воспитание, каким оно в действительности является, повсюду представляет из себя невероятный хаос беспринципности и отсутствия психологического подхода. Воспитание, каким оно является повсеместно,

В Увы! — эта нелестная оценка не потеряла актуальности.

располагает избытком приемов для осуществления отдельных целей, но ему повсюду недостает основных средств воспитания всего человека.

Я знаю все эти отдельные приемы разве только по названию, но я искал в течение всей своей жизни основы воспитания чело-

веческой природы и полагал, что, когда они будут найдены, средства для отдельных целей уж найдутся. И опыт показывает, что я не ошибся.

Друг! Я стараюсь всецело следовать природе и присоединять средства искусства к тому, что уже до этого сделано природой, или по крайней мере прилагать их в тех случаях, когда одновременно существует сильное и достаточное для моих целей воздействие природы.

Неизмеримо велико воздействие самой природы на развитие наших способностей. Просто невероятно, сколько ребенок знает, что он чувствует, к чему он способен, чего он желает. Мой первый принцип заключается в том, что мы лишь в той мере можем хорошо воспитывать ребенка, в какой мы знаем, что он чувствует, к чему он способен, чего он хочет <...>

Дитя с его задатками, наклонностями и способностями представляет собой нечто целое*. Этого не видит ни один учитель. С закоренелой односторонностью он обращает внимание лишь на ту способность, которую он использует. Одна только мать ощущает это и чувствует гармонию целого...

Успех моей работы с детьми основывается в основном на том, что я отчасти стараюсь заполнить пробелы, которые неизбежно должны были возникнуть в воспитании человека вследствие того, что оно отдельно от влияния матери и семьи.

В *«Несмотря на то, что говорение и чтение есть формы устной речи, они совершенно различны по способу своего формирования... Принципиальное различие... заключается в том, что меняется характер управления работой артикуляционно-произносительного аппарата... Процесс обучения чтению должен быть понят как перестройка управления устной речью, превращение его из автоматического в произвольный, сознательно регулируемый процесс последующей автоматизацией». (Эльконин и Д.Б. Избранные психологические труды. — М., 1995. — С. 181).*

Исходя из принципа, что способности, задатки и наклонности человека представляют собой неразрывное целое, на гармоническом развитии которого базируется облагораживание нашей природы, я стараюсь, насколько это только возможно, развивать все способности детей. Например, при обучении азбуке я даю детям возможность слушать чтение по слогам и учу их в совершенстве произносить слоги, прежде чем показываю им буквы и учу называть их. Вообще я полагаю, что процесс обучения речи должен быть в основном закончен, прежде чем начать обучение чтению. Я исхожу, таким образом, из умения говорить, полагая, что ребенок должен уметь говорить уже задолго до того, как можно начать помышлять об обучении чтению <...>

Избр. пед. произведения: В 3-х т. — Т. 2. — М., 1963. — С. 187—189.

III. ИДЕИ И.Г. ПЕСТАЛОЦЦИ О РАЗВИВАЮЩЕМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ЕГО ОПЫТЫ ЭЛЕМЕНТАРНОГО ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Метод. Памятная записка Песталоцци

Я стараюсь психологизировать обучение, стараюсь привести его в соответствие с природой моего ума, моего положения и условиями моего существования. Поэтому я не исхожу из каких-либо определившихся форм обучения, как таковых, а просто спрашиваю себя: что бы ты сделал, если бы захотел передать какому-либо отдельному ребенку весь объем знаний и навыков, в которых он нуждается для того, чтобы хорошо обеспечить свои наиболее существенные потребности и тем самым добиться внутреннего удовлетворения?

Полагаю, что человечеству для подобных целей нужно точно то же, что и отдельному ребенку. Более того, я думаю, что ребенок бедных родителей нуждается в еще более совершенных средствах обучения, чем дитя богачей.

Правда, природа делает много для рода человеческого, но мы отклонились с ее пути: бедняк отторгнут от ее груди, богатые же портят себе все своей невоздержанностью и своим легкомысленным отношением к щедрым дарам природы.

Мрачная картина! Но никогда, с тех пор как в состоянии был видеть, я не видел ее иной. В этом лежит причина живущего во мне стремления не довольствоваться полумерами, а радикально излечить недуги школьного дела, которые лишают сил большинство народов Европы.

Этого, однако, нельзя сделать в сколько-нибудь существенном объеме, если не подчинить формы всего обучения тем вечным законам, по которым человеческое познание подымается от чувственных восприятий (sinnlichen Anschauungen) к четким понятиям.

Согласно этим законам я старался упростить элементы всякого человеческого знания и расположить их в последовательные

ряды. Психологический эффект этого должен заключаться в том, чтобы обеспечить даже самым низшим слоям народа обширные знания природы, общую четкость основных понятий и интенсивную тренировку в существеннейших навыках.

Я знаю, что на себя беру. Но ни трудности этого дела, ни ограниченность моих умений и знаний не помешают мне внести свою лепту для достижения цели, столь важной для Европы. И если, господа, я излагаю здесь вам результаты трудов, поглотивших всю мою жизнь, то прошу вас лишь об одном — чтобы вы отделили те из моих утверждений, которые могут показаться сомнительными, от таких, которые являются бесспорными. Я хочу, чтобы мои педагогические принципы в их окончательной

форме целиком покоились на полной убежденности или по крайней мере на целиком признанных предпосылках.

Моей самой существенной, исходной точкой зрения является следующая: созерцание (чувственное восприятие) человеком самой природы является единственным истинным фундаментом обучения. так как оно (созерцание) является единственной основой человеческого познания.

Все, что следует затем, является просто результатом, или абстракцией, этого чувственного восприятия. Следовательно, в каждом случае, когда оно незаконченно, односторонне и незрело, и результат его будет неопределенный, неуверенный и ненадежный: и в каждом случае, когда оно неправильно, результатом его будет заблуждение и ошибка.

Исходя из этой точки зрения, я задаю себе вопрос: что делает сама природа для того, чтобы представить для меня мир, поскольку я с ним соприкасаюсь, в правильном виде? Т.е., какими средствами она пользуется, чтобы довести во мне самое это восприятие окружающих меня существенных вещей до удовлетворяющей меня зрелости? И я отвечаю: она использует для этого мое положение, мои потребности и обстоятельства, в которых я нахожусь. Че-

NB *Данная формула, как мне кажется, схематизирует процесс познания. Я вижу предмет, ощущаю его некоторые внешние признаки, превращая свое ощущение в абстрактное знание о предмете (один цветок-цветы), и только тогда начинается познание, мое первоначально абстрактное, формальное знание превращается в конкретное, наполненное истинным содержанием, следовательно, объективное знание» (Гегель. Указ. соч. — Т. 3, с. 266). В начальной школе ребенок проходит только первый этап — от ощущения к знанию. Познание требует не только накопления и развития общеучебных навыков, но и духовного развития, способности оперировать неопределяемыми понятиями. В этом смысле правомерно говорить о законченности чувственного восприятия в каждом конкретном случае, но процессуально оно непрерывно и бесконечно, или во всяком случае продолжается до окончания физического существования человека.*

рез мое положение она определяет способ моего восприятия окружающего мира; через мои потребности она вызывает мои усилия; используя обстоятельность, в которых я нахожусь, природа повышает мою внимательность до осторожности и тщательности. Таким образом, через первое она формирует чувственные основы (*sinnliche Fundamente*) моих знаний, через второе — основы моей профессии, через третьи — основы моей добродетели.

Теперь я спрашиваю себя: какие искусственные средства дал опыт тысячелетий в руки человечеству, для того чтобы усилить это влияние природы на развитие у людей разума, способности к труду и добродетели? Эти средства — язык, умение рисовать, умение писать, считать и измерять. И когда я пытаюсь найти общий источник всех этих элементов человеческого искусства, то нахожу его в основном свойстве нашего сознания обобщать полученные от природы через органы чувств впечатления в некое единство — понятие.

Из вышеизложенного следует, что всякий раз, когда искусство обучения не считается с этими подлинными восприятиями, которые мы получаем от природы, а забегает вперед, оно становится источником притупления чувств (*einer sinnlichen Verhartung*). Неизбежным следствием этого является односторонность, искажение, поверхностность и соединенные с зазнайством заблуждения. Любое слово, число, любая мера — результат деятельности разума, основанный на зрелых восприятиях.

Однако до тех пределов, за которыми начинается независимая от чувственных впечатлений (*der sinnlichen Eindrücke*) самостоятельная деятельность нашего сознания, процесс развития этих впечатлений в отчетливые понятия гармонически соответствует законам физического механизма. Мимика предшествует иероглифам, иероглифы — вполне сложившемуся языку, так же как наименования единичных предметов (*nomen proprium*) предшествовали родовым (*dem genus*). Только благодаря такому развитию, гармонически сочетающемуся с механизмом созерцания, культура помогает мне из океана расплывчатых и смутных восприятий вычленить более определенные, а из этих определенных восприятий создает сначала ясные, а из них уже и четкие понятия.

Все искусство обучения человека, таким образом, предстает собой в основном следствие физико-механических законов¹, из которых самым существенными являются следующие:

1. Приведи в своем сознании все по существу взаимосвязанные между собой предметы в ту именно связь, в которой они действительно находятся в природе.

2. Подчини все несущественные вещи существенным и в первую очередь поставь впечатления от природы и ее подлинной

правды выше получаемых тобой в процессе обучения опосредствованных впечатлений.

3. Не придавай никакой вещи в своем представлении большего значения, чем то относительное значение для человечества, которое эта вещь имеет в природе.

4. Систематизируй все существующие на свете предметы по их сходству.

5. Усиливай впечатление, которое производят на тебя важные предметы, заставляя их воздействовать на различные твои органы чувств.

6. В каждой области расположи знания в такой последовательный ряд, чтобы каждое следующее понятие включало в себя маленькое, почти незаметное добавление к глубоко внедренным, ставшим незабываемыми прежним знаниям.

7. Научись доводить до полного совершенства простые вещи, прежде чем ты перейдешь к чему-нибудь сложному.

8. Рассматривай зрелость как результат полного развития плода во всех его частях и считай, что каждое правильное суждение также является результатом заверченного во всех своих частях восприятия предмета, о котором производится суждение. Опасайся кажущегося завершения его созревания, ибо оно подобно мнимой зрелости червивого яблока.

9. Все физические процессы, безусловно, необходимы, и эта необходимость является результатом искусства природы, заключающегося в той соразмерности, с которой она соединяет между собой для достижения какой-либо цели все кажущиеся разнородными элементы своей материи. Подражающее природе искусство должно подробным же образом стараться поднять результаты, к которым оно стремится, до физической необходимости, соединяя для достижения своей цели все элементы искусства в гармонической соразмерности.

10. Богатство и разнообразие воздействующих на человека явлений природы и сферы их действия служит причиной того, что результаты физической необходимости носят на себе отпечаток свободы и самостоятельности. И здесь искусство обучения должно подражать природе: путем создания богатства и разнообразия средств воздействия и области их применения оно должно добиваться, чтобы и его результаты всегда носили на себе отпечаток свободы и самостоятельности.

11. Прежде всего познай великий закон физического механизма, а именно: воздействие на тебя предмета всегда и неизменно зависит от того, находится ли он в физической близости или в отдалении от твоих органов чувств. Никогда не забывай о том, находятся ли окружающие тебя предметы близко или далеко от тебя, установи все положительное в твоём восприятии, в твоём профессиональном развитии и даже в твоей добродетели. Однако и этот закон твоей природы полностью зависит от другого закона. Он непосредственно связан с средоточием всего твое-

Данная инструкция, не смотря на кажущуюся императивность, ориентирует читателя на творческую деятельность, обращает внимание на необходимость философской основы учебного труда, призывает постоянно отвечать на вопрос о смысле познания.

го бытия, а таким средоточием являешься ты сам. Не забывай этого, человек! Все, что ты из себя представляешь, все, что ты хочешь, все, что ты должен сделать, исходит от тебя самого. Все должно исходить, как из центра, из твоего чувственного восприятия (physische Anschauung), и таким центром являешься опять-таки ты сам. Существенным из того, что искусство обучения всеми своими действиями присоединяет к простым

действиям природы, является следующее: предметы, которые в природе находятся в разбросанном виде и на больших расстояниях, оно стягивает в более узкий круг и в зависимости от обстоятельств подводит их ближе к пяти органам чувств, что облегчает запоминание. Главное, оно повышает чувствительность самих органов чувств и путем упражнения помогает человеку получать изо дня в день все более многочисленные, правильные и прочные представления об окружающих его предметах.

Механизм природы во всем своем объеме совершенен и в то же время прост. Человек, подражай ему! Подражай этой деятельности совершенной природы, которая из семени громадного дерева сначала выгоняет незаметный росток, а затем путем таких же незаметных, но из часа в час, из суток в сутки постепенно накапливающихся приращений сначала создает основу ствола, затем основу главных, затем мелких ветвей — и так до конечных побегов, на которых висит сменяющаяся листва.

Наблюдай за тем, как совершенная природа заботится о каждой отдельной вновь созданной части, как она ее охраняет и как каждая новая часть прикрепляется ею к старым частям, обладающим проверенной жизнеспособностью.

Наблюдай за тем, как распускаются ее чудесные цветы из глубоко заложенных бутонов. Посмотри, как быстро теряет она обильную цветами красоту своей первой юности! Слабый, но во всем своем существе вполне законченный плод каждый день прибавляет нечто существенное к тому, что он уже из себя представляет, и так в течение месяцев постепенно растет, вися на питающей его ветви, пока не упадет с дерева совершенно зрелый и законченный во всех своих частях.

Посмотри, как мать-природа одновременно с тем, как распускается первый поднимающийся вверх побег, заставляет развиваться и зародыш корня и как глубоко в лоно земли она зарывает самую драгоценную часть дерева! Вглядишься, как она преобразует в корень неподвижный ствол, как из самого сердца ствола она образует главные ветки, а из глубины главных ветвей растит боковые побеги. И при этом она дает самым слабым, самым удаленным частям силу, для них достаточную, и ни одной, ни един-

В *В условиях быстрого увеличения объема информации важнейшей проблемой становится определение содержания образования. Непредубежденному человеку не надо доказывать, что информационный подход к образованию бесперспективен; сведения, изложенные в любом учебнике (кроме, пожалуй, математики), устаревают еще в типографии. Следовательно, на очереди переход к методологическому обучению, целью которого становится не «вооружение знаниями, умениями, навыками», а овладение методологией учения, приобретение и развитие способности отбирать информацию, ставить и исследовать проблему.*

предметам в народных школах? Я спрашиваю: что сделала Европа для того, чтобы привести элементарные средства человеческого познания, которые мы приобрели в результате многотысячелетних усилий, в соответствие с существом человеческого разума и вышеупомянутыми законами физического механизма? Что сделал наш век для того, чтобы использовать сущность этих законов по крайней мере в организации своих учебных заведений, в преподавании языка, рисования, письма, чтения, счета и измерения?

Я ничего подобного не вижу. В существующей организации этих учреждений, по крайней мере постольку, поскольку они рассчитаны на низшие слои человечества, я не вижу никаких следов заботы о соблюдении общей гармонии целого и той психологической последовательности, которой в основном требуют эти законы.

Нет! Широко известно, что существующие в школах для низших слоев народа способы обучения не только игнорируют эти законы, но оказывают им грубое, бросающееся в глаза и всеобщее противодействие.

И если я вновь задаю вопрос: «Каковы же очевидные последствия такого грубого игнорирования этих законов для низших слоев населения Европы?», то я не могу скрыть от себя следующего: очевидным результатом игнорирования этих законов, ре-

ственной части она не дает силу в ненужном, непропорциональном, излишнем объеме.

Механизм чувственной человеческой природы по существу своему подчиняется тем же законам, согласно которым физическая природа повсеместно развивает свои силы. Согласно этим законам наиболее существенные части преподаваемого предмета должны быть прочнейшим образом запечатлены в сознании человека: затем постепенно, но с неослабевающей силой к этим существенным частям должны быть добавлены менее существенные таким образом, чтобы все части преподаваемого предмета, даже самые мелкие и удаленные, сохранили между собой живую, но соответствующую своему значению связь.

Я иду дальше и задаю следующий вопрос: что сделала Европа, чтобы использовать эти законы физического механизма при обучении всем

Как материнская любовь есть отражение вечной потребности в продолжении рода, так искусство есть отражение потребности в одухотворении человеческого существования. И та и другая потребность выступают как условия сохранения человечества. Искусство, непосредственно не являясь средством воспитания, пробуждает творческий потенциал ребенка; создавая «вторую реальность», оно позволяет прожить и пережить в ней то, что в обыденной жизни невозможно. Упреки Песталоцци могут быть обращены и к современной школе, в которой господствует информационное изучение искусства в ущерб непосредственному восприятию.

Вспомните культпоходы в театр, препятствующие индивидуальному проникновению в замысел художника, экскурсии в музеи с экскурсоводом, объясняющим «кто, когда, почему»...

Между тем уроки музыки и изобразительного искусства заканчиваются в VII классе, а предмет МХК (мировая художественная культура) изучается далеко не везде. Большая часть школьных помещений далека от удовлетворения эстетическим требованиям; даже в современных проектах человек чувствует себя неуютно, хотя достаточно заменить часть прямоугольных помещений овальными, а в рекреациях устроить зимние сады и мини-галереи, чтобы окружающая Среда стала в полном смысле слова экологичной.

зультатом такой системы обучения, при которой беднота получает в наших школах клочкообразные, лишённые психологической основы, бессистемные знания, является огрубение чувств, односторонность, поверхность и самонадеянная пустота, которые характерны для народных масс нашего времени.

Итак, проблема, которую мне надлежит разрешить, заключается в следующем: используя физико-механические законы, при помощи которых наш ум от чувственных восприятий переходит к высшей ступени — четким понятием, я должен привести элементы каждого искусства в соответствие с сущностью моего ума.

У природы есть два всеобщих вводных средства всякого искусства, применение которых должно предшествовать всем другим средствам искусства или во всяком случае осуществляться одновременно с ними. — это пение и чувство прекрасного.

Пением мать убаюкивает своего младенца²; но мы ни в чем не следуем природе, и в данном случае также. Не успеет ребенок исполниться год, как умолкает песня матери: вообще она больше уже не мать отвыкшему от нее ребенку. Для него, как и во всех других отношениях, она только рассеянная, перегруженная женщина. Увы! Но это так. Несмотря на то что искусство существует уже многие тысячелетия, мы все же не достигли того, чтобы к колыбельной песне кормилицы присоединить ступень за ступенью, целый ряд народных песен, которые и в хижинах, где живет народ, развились бы от нежных колыбельных песен до высоких песнопений, прославляющих Творца. Но я не могу остановиться под-

робно на этом неосвященном вопросе — я вынужден только коснуться его.

Между тем в отношении чувства прекрасного дело обстоит точно так же: вся природа полна очаровательных и возвышенных форм, но Европа не сделала ничего ни для того, чтобы развить в простом народе понимание этих форм, ни для того, чтобы привести их в систему, восприятие которой правильно развивало бы чувство прекрасного. Напрасно всходит для нас солнце, напрасно оно садится. Напрасно раскрывают луга и поля, горы и доли свои бесчисленные красоты — для нас они ничто! И здесь я ничем не могу помочь. Но эта брешь должна заполниться, если народное образование когда-либо возвысится над своими теперешними бессмысленными, варварскими установками и пойдет по пути соответствия с существом нашей природы.

Я отвлекусь от всеобщих вводных средств искусства и обращусь к формам, которые следует использовать для обучения особым средствам искусства — речи, чтению, рисованию, письму, счету и измерению.

Еще до того как ребенок издаст свой первый членораздельный звук, он уже обладает разносторонним сознанием всех чувствительных реальностей, которое создается в результате воздействия предназначенного ему для этого круга опыта. Ребенок чувствует, например, что кремень имеет свойства, отличные от свойств дерева, а дерево — иные, чем стекло. Для того чтобы это смутное сознание стало отчетливым, ребенку необходим язык. Ему нужно дать назначения различным известным ему вещам и их свойствам.

Я, таким образом, связываю язык со знаниями, имеющимися у ребенка, и расширяю их, чтобы развить его речь. Язык же делает более четкими для ребенка те впечатления, которые восприняли его органы чувств³, и это уточнение впечатлений является общей предпосылкой всякого обучения, которое делится на два основных вида: либо детей ведут через знакомство с названиями к знакомству с вещами, либо, наоборот, их ведут через знакомство с вещами к знакомству с названиями. Я придерживаюсь последнего метода. Я хочу, чтобы наблюдение всегда предшествовало слову и чтобы точные знания предшествовали суждению. Я хочу, чтобы слово и речь в сознании человека утратили свой [чрезмерный] вес, и, напротив, хочу обеспечить реальному впечатлению от чувственного восприятия столь несомненно подобающий ему существенный перевес над слышимым и произносимым словом. С самых ранних этапов развития я хочу ввести своего ребенка во все многообразие окружающей его природы; хочу организовать его обучение речи, собирая для этого все простые произведения природы. Хочу очень рано научить его абстрагировать общие физические понятия из частных и научить его обозначаящим их словам и выражениям. Хочу всю-

ду заменить метафизические общие понятия, с которых мы обычно начинаем обучение наших детей, физическими общими понятиями, и только тогда, когда во всем объеме создан и упрочен единственно подлинный фундамент человеческого познания — созерцание природы, — только тогда я считаю возможным начать обучение грамоте, связанное со сложным процессом абстракции.

Но и мой букварь представляет из себя не что иное, как собрание легких рассказов, при помощи которых каждая мать, пользуясь поводом, который дает ей звук, связанный с каждой из букв, может познакомить своего ребенка во всем объеме с наиболее существенными явлениями окружающей его природы.
<...>

В этом я также подражаю природе. Моя первая детская книга для чтения представляет собой словарь: это свидетельство о далеком прошлом всего, что есть, это язык во всем своем объеме, — вот чем является моя первая книга для чтения. Затем постепенно, через ряд повторяющихся незаметных грамматических добавлений, она вырастает в толковый словарь (энциклопедический перечень всего реального мира предметов)...

Письмо есть не что иное, как рисование произвольно выбранных линейных форм; поэтому оно должно в основном следовать общим правилам линейного рисунка. Это основное положение вполне соответствует требованиям природы: ребенок в состоянии усвоить основы линейного рисунка на два-три года раньше, чем он сможет хорошо овладеть пером. Итак, я учу детей рисовать раньше, чем заходит речь о письме, и, следуя этому методу, они учатся писать буквы совершенно безукоризненно, что обычно не встречается в этом возрасте.

Весь успех основан на чрезвычайно простом принципе, а именно: тот, кто умеет правильно разделить угол и верно вписать в него дугу, тем самым усвоил основы правильного написания всех букв. Поэтому нижеследующая фигура включает в полном объеме все основные моменты искусства письма.

Я исхожу в данном случае из следующих предпосылок.

Все искусство рисования сводится к углам, параллельным линиям и дугам. Все, что бы мы ни рисовали, является в той или иной мере воспроизведением этих трех основных форм⁴. Можно даже представить себе вытекающую из этих трех основных форм идеально простую схему последовательных ступеней, внутри которой для каждого правильного рисунка находится надежный масштаб, а эстетическая красота всех форм выпускает лишь как плавынь линий, вписанных в эти основные формы.

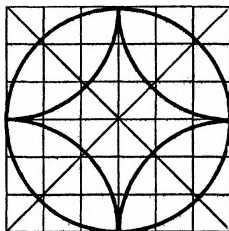
В Сравним с передовым опытом наших школ (см.: Программы развивающего обучения (система Д.Б.Эль-конина — В.В.Давыдова).

Числа по своей сущности являются абстракцией величин: следовательно, необходимо, чтобы элементы учения о величине предшествовали началам вычисления или

1—5 классы. — М., 1992. — С. 33—34): *От действий с отдельными предметами и сравнения их параметров ребенок переходит к графическому моделированию и буквенному обозначению, от них — к формированию понятия числа как особого отношения величин и обозначению его метками, словами и т.д., и лишь затем — плавный переход к идее натуральных чисел.*

по меньшей мере изучались параллельно. И здесь я, также исходя из наблюдения, прохожу с детьми первые числа, увеличивая или уменьшая числа показываемых им реальных предметов. Затем прохожу к обозначению числа точками, для того чтобы ребенок не принимал произвольные формы за числа, а в реальности точек сам мог испытывать и проверять реальность отношений чисел...

Таким образом, милостивые господа, я стараюсь в элементах обучения повсюду следовать механическим законам, при помощи которых человек от чувственных восприятий подымается к четким понятиям. Вся природа действует согласно этим законам.



Начиная с первого простейшего элемента она развивается от ступени к ступени ко все более и более сложным формам.

Я следую ее путем; когда ребенок познакомился с простейшими телами, воздухом, землей, водой и огнем, я показываю ему действие этих стихий на все ему знакомые тела. А когда он знаком с результатом соединений нескольких простых тел, я ему показываю также взаимное влияние друг на друга сложных тел и всегда подвожу его, таким образом, путем простого наблюдения к границам высших областей знания. Все это, однако, должно быть сведено к таким формам, чтобы любая разумная мать легко могла следовать этому методу обучения. Таким образом я достигну также того, что воспитанные мною при помощи этого метода дети не разрешат больше называющим себя учителями лицам вводить их в заблуждение надуманными педагогическими ухищрениями.

Я убежден в том, что благодаря моему методу они уже на следующем году смогут подыскать себе для каждого учебного предмета,

связанного с искусством (Kunstfach), человека, который был бы в нем специалистом, и свободно и самостоятельно разбирался в этом предмете. Но никому не известно, ни что такое искусство, ни что такое ребенок. Детали человеческого созерцания, являющегося источником знаний людей, сами по себе, правда, незаметны, и, поскольку в природе эти детали не расположены в определенном порядке, они спутаны и хаотичны. Но значение этого неизмеримого хаоса в каждом из предметов невелико; и если детали приведены в правильную систему, то они легко обозримы. С другой стороны, способность восприятия у ребенка, если она психологически правильно используется, неизмерима. Несомненно, однако, что во всех предметах мы должны использовать работу предков, которые не только через язык сделали единичное в нашем опыте более доступным нашему сознанию, но всячески обособляли единичное из необозримого множества, располагали его под определенным углом зрения в правильные ряды.

Совершенно очевидно, что мы не должны пренебрегать работой, проводившейся в течение тысячелетий, иначе мы уподобились бы обезьянам и не могли никогда стать людьми. Здесь, правда, я подхожу к вопросу о конечном назначении ребенка; но я рассматриваю его только в пределах физического механизма, который для него хочу изучать и которому хочу следовать. И тут я снова следую закону природы, согласно которому мои восприятия, мои усилия и мои цели зависят от влияющей на мою волю физической близости или отдаленности предметов.

Верно, что ребенок, который целый час бегает в поисках дерева, растущего у него перед дверью, никогда ничего не будет знать о дереве. Ребенок, который у себя дома не находит никаких стимулов для напряжения сил, не легко найдет их и в широком мире. И никакие человеческие слезы не подвинут на добрые дела человека, пройти он весь мир, если в детстве взор матери не научил его любви к людям.

Земной человек становится ангелом, когда он использует близкие его физическому существованию стимулы для достижения мудрости и добродетели; он становится дьяволом, если он пренебрегает этими стимулами и бежит за тридевять земель, для того чтобы их найти. Иначе и не может быть: в тех случаях, когда предметы удалены от моих органов чувств, они являются для меня источником заблуждений и ошибок, а отсюда также и источниками пороков.

Однако я повторяю: этот закон физического механизма сводится к другому, более высокому; он сводится к центру всего твоего бытия, а таковым являешься ты сам.

Познание самого себя является, таким образом, центральным пунктом, из которого должно исходить все обучение.

Познание самого себя, однако, по существу своему является двойственным:

NB *Один из важнейших принципов развивающего обучения: в информационной парадигме образовательного процесса учащийся выступает в роли объекта обучения; превращение ученика в его субъект, а развитие личности — в главную цель и смысл лежат в основе всех современных гуманитарных образовательных программ и технологий как российских, так и зарубежных.*

1. Это познание своей физической природы...

2. Это познание своей внутренней самостоятельности. сознание своей воли самому добиваться собственного благополучия. сознание своего долга⁵ оставаться верным собственным взглядам. Правда, круг чувственного опыта ребенка не дает ему достаточно стимулов для этих взглядов. Однако взамен их природа наделила его доверием к матери и заложила в этом доверии начало добровольному послушанию. Она создала этим у ребенка те навыки, обладание

которыми облегчает ему выполнение долга. Для ребенка, вскормленного у груди матери, встречавшего любовь в каждом ее взоре, зависящего от нее в каждом своем желании, такое послушание по своему происхождению является физической потребностью. Выполнение послушания является приятным долгом, а его результаты составляют источник его радостей...

Однако пора кончать, милостивые государи! Вот краткий очерк основных принципов и методов обучения, которые я прошу вас изучить и обсудить.

Песталоцци

Бургдорф, 27 июня 1800 г.

Избр.нед.соч.: В 2-х т. — Т. 1. — М., — С. 48—60.

Как Гертруда учит своих детей

Попытка дать матерям наставление,
как самим обучать своих детей

Письма Генриха Песталоцци

Предисловие

На эти письма можно было бы смотреть, с одной стороны, как на получившие уже в известной мере ответ времени, отчасти им опровергнутые и с этой стороны как бы принадлежащие больше прошлому, чем настоящему. С другой стороны, также верно, что если идея элементарного образования имеет ценность сама по себе и способна утвердиться для будущего, то эти письма в той мере, в какой они бросают свет на возникновение и развитие этой идеи во мне самом, имеют навсегда сохраняющуюся

ценность для каждого человека, удостаивающего своим вниманием развитие средств образования нашего [человеческого] рода, основанных на психологии.

Наряду с этим общим рассмотрением дела, конечно, достойно внимания и то, что эта идея при всей простоте и безыскусственности моей жизни, появившись из глубин моей души, словно из недр ночи, все же при своем возникновении уже пылала во мне, как пламя, способное захватить человеческие чувства. Но, когда эта идея во всем ее глубоком значении предстала перед судом разума и была высказана, она лишилась своей первоначальной силы, а одно время, казалось, даже угасла.

Господа Итт, Иогансен, Нидерер и некоторые другие уже с самого начала придавали непосредственно высказанным мною взглядам гораздо большее значение, нежели это делал я сам, чем возбудили общественное мнение настолько, что впоследствии его нельзя было поддерживать на этом же уровне. Грунер, фон Тюрк и Шаван¹ приблизительно в то же время придали такое огромное значение результатам наших опытов и в таком виде представили их публике, что это далеко вышло за пределы первоначальных взглядов на дело и сил, лежавших в основе моих устремлений.

Конечно, в глубине души я догадывался о том высшем, что могло и должно было быть достигнуто более глубоким пониманием сущности воспитания, и бесспорно, что все значение идеи элементарного образования по существу выражалось в моих взглядах и проскальзывало в каждом слове, произносимом мною по этому поводу. Но в своем горячем стремлении искать и найти для народа простые и всякому понятные средства обучения я исходил не из предчувствия того высшего, что могло стать результатом этих найденных средств, а напротив, это предчувствие происходило от силы стремления, с какой я искал их. Это стремление естественно и просто вскоре привело меня к убеждению, что понятные каждому средства обучения должны отправляться от простых исходных начал, и если их непрерывно, последовательно и постепенно развивать, то результаты могут привести к психологически верному успеху. Правда, это сложившееся у меня убеждение не отличалось философски определенной ясностью и научной основательностью. Неспособный добиться в этом случае удовлетворительного результата путем отвлеченных дедукций, я хотел проверить свои положения на практике и, по существу, сначала на опыте старался самому себе уяснить, что я, собственно, хочу и могу сделать, чтобы этим путем найти средство для осуществления моих стремлений. Все, к чему я тогда стремился и теперь еще стремлюсь, было тесно связано с тем, что я уже за двадцать лет до того пытался сделать в своем имении².

Однако серьезное значение, которое со всех сторон во всеулышание и, должен сказать, до легкомыслия преждевременно стали приписывать моим взглядам, придало их осуществлению в

моем доме, в руководимом мною учреждении, такое направление, которое не соответствовало ни моим собственным устремлениям, ни намерениям окружающих меня людей и помощников; и то, как это осуществление происходило, привело меня на чуждую для меня почву, по которой я никогда не ступал. Известно, что почва, на которой мы при организации нашего учреждения очутились, словно с неба свалившись, была для меня не только целиком новой; казалось даже, что при всем моем своеобразии, недостатке у меня научного образования и особенностях всего моего существа, а также возрасте, которого я достиг в это время, я и помыслить не мог о том, что на этом поприще для меня может взойти хотя бы наполовину счастливая звезда. Казалось, что и особенности моего окружения и персонала, частично в высшей степени неспособного помочь моим стремлениям в этой новой области, представляли непреодолимые препятствия к тому, чтобы добиться в ней большого успеха.

Между тем желание вступить на это поприще в нашей среде было весьма сильно. Слишком громко и с разных сторон, слишком определенно раздавались голоса, что мы можем это сделать, прежде чем на самом деле могли понять, что мы это сделаем, прежде чем сделали; так отчасти говорили даже люди, свидетельство которых само по себе имело действительное значение и заслуживало внимания, а для нас имело слишком много соблазнов и привело к тому, что мы видели в своем стремлении больше того, что оно выражало и могло выражать. Одним словом, то время нас ослепило.

Однако тогда мы еще деятельно работали, чтобы практически приблизиться к нашей цели. Нам и удалось во многих отношениях упорядочить некоторые разделы начального обучения, обосновав их психологически. И наши старания могли бы в этом отношении иметь действительно важные последствия, но только практическая деятельность могла обеспечить осуществление наших целей, а она достойным сожаления образом у нас заглохла. Чуждые, далекие от круга наших обязанностей дела вскоре стали поглощать наше время, силы и нанесли смертельный удар простоте, чувству меры, неприязнительности и даже гуманности наших первоначальных устремлений. Великие идеи улучшения всего мира, исходившие из прежних чересчур высоких взглядов на наше дело, стали занимать наши умы, смущать сердца и заставили нас забросить в нашем учебном заведении будничную, повседневную работу. При таком положении дел первоначальный высокий дух нашего союза неизбежно должен был исчезнуть. Наша любовь не могла оставаться прежней. Все мы более или менее видели бедствия, от которых страдали, но никто не искал их, не видел их в достаточной степени, как следовало бы, в себе самом. Каждый в большей или меньшей степени обвинял другого; каждый требовал от другого, чего сам не мог и не делал, и самым нашим крупным несчастьем в этом положении было то, что

наши стремления преимущественно и весьма односторонне клонились к тому, чтобы в глубоких, философских изысканиях найти помощь против недугов нашего учебного заведения. Мы вообще совершенно не были способны найти этим путем то, чего искали.

Нидерер был единственным, кто чувствовал себя способным работать на поприще, на которое мы теперь отважились вступить³; — так как он ряд лет прожил в нашей среде и один обладал такой способностью, то благодаря этому приобрел не только на окружающего меня, но и на самого меня такое решительное влияние, что я, собственно, перестал быть самим собой. Вопреки своей природе и своим возможностям стремился я сделать из себя и своего заведения то, чем бы нам следовало быть, чтобы как-нибудь продвинуться вперед на этом поприще. Превосходство, которое Нидерер приобрел среди нас, и взгляды, высказанные им по поводу нашего дела, так подействовали на меня, что, стремясь к их осуществлению, я попал в полное подчинение Нидерера, стал ему очень предан и забыл самого себя. Насколько я себя знаю, я теперь определенно могу и должен сказать: нет сомнения, что если бы он был у нас, когда писались эти письма, то я все содержание их, а значит, и самую идею элементарного образования, которая тогда была только грезой и словно проглядывала сквозь облака, считал бы исходящей исключительно от него и перенесенной из его души в мою. Конечно, надо знать меня ближе, чтобы поверить этому высказыванию и увидеть естественность и чистоту, с какой оно исходило от меня. Необходимо также точно знать, насколько я, с одной стороны, проникнут сознанием того, до какой степени не в состоянии был и до сих пор не в состоянии давать ясные философские определения этого предмета, и точно так же, с другой стороны, до какой степени я был уверен в способности моего друга к этому делу и в том, какое значение эта способность должна была и могла иметь для успеха моей мысли, еще неясной, только зарождающейся во мне.

То обстоятельство, что тогда, когда я писал эти письма, господина Нидерера еще не было среди нас, является, безусловно, единственным фактом, позволяющим мне ясно представить себе, что в нашем стремлении разработать приемы элементарного обучения было заслугой господина Нидерера и что в нем можно считать исходящим от меня. Знаю, как невелико это последнее, как много и что именно требовалось, чтобы оно не обратилось в ничто или хотя бы что-нибудь из него получилось. В последнем отношении моя удача больше моей заслуги. Во всяком случае, мне теперь совершенно ясно, что теоретическое обоснование наших стремлений, опередившее практическое их выполнение, сильно обогнавшее и оставившее их позади, было делом господина Нидерера. Наоборот, мой взгляд на дело вытекает из живого стремления найти средства для его осуществления, из стремления, побуждавшего меня, собствен-

но, фактически и эмпирически искать, добиваться и завоевывать то, чего еще не было и чего я в действительности сам еще не знал. Оба эти усилия каждому из нас открывали путь, на котором мы чувствовали себя наиболее способными и которым должны были идти, чтобы прийти к общей цели. Но мы поступили не так; мы, напротив, мешали друг другу, долго, слишком даже долго желая заставить друг друга идти рука об руку, я сказал бы, в одинаковой обуви и тем же шагом. Цель у нас была одна и та же, но путь, которым мы должны были ее достигнуть, от природы был каждому из нас предназначен в другом направлении, и нам следовало бы заранее увидеть, что каждый из нас тем вернее и легче достигнет своей цели, чем больше свободы и самостоятельности будет на его пути. Мы были слишком разными людьми.

Меня влечет к себе каждая крошка, валяющаяся на дороге, если я думаю, что она может стать пищей хотя бы для самой маленькой частицы моих стремлений, каким-либо образом содействовать ее успеху. Я не могу не поднять эту крошку с земли, не задержаться возле нее, не рассмотреть ее тщательно и, прежде чем таким образом достаточно не узнаю ее, не в состоянии критически и с пользой для себя представить ее себе в сочетании с чем-либо и в связи со всеми обстоятельствами, с которыми она составляет общее в качестве отдельной части наших стремлений. Весь мой образ жизни не придал мне ни склонности, ни способности слишком быстро стремиться в каком-либо деле к ясным и четким понятиям, прежде чем это дело, подкрепленное фактами, заранее во мне самом не создаст основу для некоторого доверия к нему. Поэтому в отношении большинства своих взглядов я до гробовой доски буду пребывать в некоторого рода мраке, но должен сказать, что если этот мрак в своей основе имеет многосторонние и достаточно живые наблюдения, то для меня это святой мрак. Для меня это единственный свет, при котором я живу и могу жить, и в этом свойственном мне полумраке я к своей цели иду спокойно и с удовлетворением лишь постольку, поскольку могу это делать спокойно и свободно. И я твердо стою за положение, в котором нахожусь в отношении своих стремлений, будучи убежден, что, хотя я в своей жизни приобрету очень мало определенных и в философском смысле твердых понятий, все же я на своем пути найду некоторые средства добиться своей цели, которых я не нашёл бы путем философских исканий ясных понятий по поводу моего дела, *принимая во внимание то, как я мог бы идти по этому пути*. Итак, я не жалею на свою отсталость в этом отношении. Мне это не приходится делать. С усердием и охотой я должен идти своим *эмпирическим путем* — путем моей жизни, не зарясь на плоды древа познания, которое для меня и особенностей моей природы приносит, собственно говоря, только запретные плоды.

Если я честно, искренне и энергично буду продолжать идти путем своей хотя и узкой эмпирики, то полагаю, что благодаря ей останусь самым собою и буду знать все, что смогу знать, а моя жизнь и деятельность не будут лишь поисками на ощупь опыта, *на самом деле непонятного*. Я надеюсь на большее. Надеюсь, что и при моем образе действий кое-что в отношении моего дела будет философски обоснованно и станет ясным, что при другом каком-либо образе действий вряд ли могло быть доведено до такой ясности.

Индивидуальные особенности людей, на мой взгляд, — величайшее благодеяние нашей природы и та, собственно, основа, из которой проистекают все самые высокие и существенные ее дары. Поэтому их следует в высшей степени уважать. Но этого нельзя сделать, когда их не видно, а их не видно там, где все и всегда мешает им проявить себя, и всякий в своем эгоизме помышляет только о том, чтобы свои особенности сделать господствующими, а особенности других заставить служить своим. Где к ним желают относиться с уважением, там необходимо не разъединять то, что Бог соединил, но, в свою очередь, не соединять и то, что Бог разъединил. Всякое искусственное и насильственное соединение предметов, разнородных по своей сути, по самой своей природе, при всех обстоятельствах задерживает развитие индивидуальных способностей и особенностей, неудачно объединенных друг с другом. Таким неподходящим образом объединенные и вследствие этого задержанные в своем развитии и приведенные в расстройство индивидуальные способности и особенности во всех случаях дают о себе знать, как о насильственном и неестественном явлении; они действуют на то целое, в интересах которого они были объединены, так, что нарушают его взаимосвязь, вносят в него путаницу и ослабляют его. Я знаю, чем я не могу быть, и считаю себя вправе чисто-сердечно заявить, что не хочу быть ничем больше того, что я собой представляю; но, чтобы пользоваться силами, которые могут оказаться у меня в руках в данный момент, я должен свободно и самостоятельно располагать этими силами, как бы малы они ни были, чтобы на мне могли оправдаться слова: «Всякому имущему будет дано», — и чтобы тягостным для меня образом не исполнились другие слова: «А у неимущего отнимется и то, что он имеет».

Так как я с этой стороны смотрю на ценность, которую и теперь еще эта книга может иметь для всего мира и для меня самого, то я и должен был вновь издать ее совершенно в том же виде, в каком она отважно вышла в свет двадцать лет тому назад. Между тем в некоторых из последних моих сочинений я дал необходимые разъяснения по поводу происшедшего с тех пор прогресса в учебных упражнениях и средствах обучения в нашем учебном заведении. Я и далее со всей энергией буду продолжать это, и особенно в пятой части «Лингарда и Гертру-

ды» я освещу этот вопрос подробнее, чем раньше в состоянии был сделать.

Что касается исторического и личного, затронутого в этих письмах, то в настоящее время я этого совершенно не касаюсь — не могу. Над многим я сам теперь смеюсь и на многое смотрю совершенно иначе, чем смотрел при написании этих писем. По поводу многого я предпочел бы теперь плакать, нежели смеяться. Однако я и теперь не делаю этого. Не хочу теперь говорить об этом ни в плаксивом, ни в смешливом тоне. Мое чувство подсказывает мне, что не истекло еще время моего молчания по этому поводу. Колесо моей судьбы еще не завершило свой бег. Мой смех и слезы были бы теперь еще в отношении многого преждевременны и, случись они не при закрытых дверях, еще и теперь могли бы нанести вред. Многое в отношении предметов и взглядов, затронутых в этой книге, может еще, и даже очень скоро, измениться. Может быть, я вскоре стану смеяться над многим, над чем мне теперь еще хотелось бы заплакать, и, может быть, в скорости серьезно задумаюсь кое над чем, что теперь у меня вызывает только улыбку.

При таком положении вещей я оставил книгу почти без изменений. Если это когда-нибудь и понадобится, то время объяснит контраст, существующий между многим, высказанным в этой книге, и той позицией, которую я в действительности занимаю по отношению к сказанному; этот контраст многое из сказанного делает непонятным и необъяснимым. Я не думаю, что такая ясность понадобится. Если же когда-либо, хотя бы после моей смерти, понадобится, то пусть это будет сделано с помощью мягких, а не резких красок.

Ифертен, 1 июня 1820 г.

Песталоцци

Письмо первое

Бургдорф, 1 января 1801 г.

Дорогой мой Гесснер, ты говоришь, что мне пора публично высказать свои мысли об обучении народа.

Как некогда Лафатер в ряде писем высказал Циммерману свои взгляды на вечность⁴, так сделаю я, чтобы высказать свои идеи, точнее сказать, чтобы разъяснить их, насколько мне это удастся.

Народное образование представало перед моим взором в виде необъятной трясины, и я с трудом бродил по ее грязи, пока мне не стали известны истоки ее вод, причины ее засорения и та точка зрения, с которой можно было представить себе возможность отвратить вредное действие стоячей воды.

Теперь я тебя самого проведу по ложным путям, с которых я наконец вышел на верную дорогу скорей благодаря случайности, нежели своему разуму и своему умению.

Давно уже, ах, с юношеских лет сердце мое, словно мощный поток, стремилось исключительно к единственной цели — уничтожить источник бедствий, в который, как я видел, погружен окружавший меня народ.

Прошло уже больше тридцати лет с тех пор, как я взялся за дело, которым теперь занимаюсь. «Эфемериды» Изелина свидетельствуют, что и теперь я представляю себе свою желанную мечту не более великой, нежели та, которую тогда уже старался осуществить⁵.

Но я был молод и не представлял себе ни того, что требовалось для осуществления моей мечты, ни тщательности, с какой нужно было начинать дело, ни сил, необходимых для его выполнения. В идеале моя мечта охватывала земледелие, фабричную промышленность и торговлю. Мне свойственно было некое понимание всех этих трех отраслей, казавшееся мне верным в отношении существенных черт моего плана; и действительно, что касается этого существенного, я и теперь, после всего пережитого, лишь ненамного отступил от своих прежних взглядов на основы своего плана. Все же моя уверенность в истинности этих основ и в правильности их понимания была для меня несчастьем. Истины, выражавшие мои взгляды, были истинами, повисшими в воздухе, а уверенность в правильном выборе основ для осуществления моих целей была уверенностью спящего в реальности его сновидения. Во всех отраслях, из которых должны были исходить мои опыты, я был неопытным ребенком. Мне во всем не хватало знания частных, тщательная, терпеливая и умелая обработка которых единственно может дать благодатные результаты, которых я добивался. Последствия этой положительной неспособности быстро сказались на моих замыслах. Финансовые средства для достижения моей цели скоро вылетели в трубу, и это случилось так потому, что я в самом начале упустил возможность обзавестись удовлетворительным вспомогательным персоналом для достижения своих целей. Когда же я живо стал ощущать потребность в такой помощи со стороны лиц, которые как следует могли бы пополнить то, чего недоставало мне самому, у меня уже не было ни финансовых средств, ни кредита, которые позволили бы мне пригласить такой персонал. И скоро мои дела пришли в такое расстройство, которое сделало неизбежным крушение моих замыслов.

Мое несчастье было предрешено, и борьба против судьбы была теперь только борьбой уже поверженной беспомощности против все усиливающегося врага. Противодействие моему несчастью теперь не вело ни к чему. Между тем, затрачивая огромные усилия на проведение своих опытов, я познал неиз-

меримо огромную истину и приобрел огромный опыт. Моя убежденность в важности основ моих взглядов и моих устремлений никогда не была большей, чем в момент, когда внешне они потерпели полное крушение. Мое сердце все так же непоколебимо стремилось к той же цели, и я, при своем несчастье, оказался в таком положении, когда, с одной стороны, научился распознавать и схватывать существенно необходимое для моих замыслов, а с другой — то, как окружающие меня люди всех сословий и состояний в действительности думают и действуют в отношении предмета моих устремлений. А между тем при полном, казалось бы, успехе моих торопливых попыток мне не удалось бы так распознать и понять истинность этих взглядов. Я говорю это теперь с душевным волнением и с благодарностью к управляющему мной провидению: в своих бедствиях я все глубже познавал народные бедствия и их источники, так, как их не знает ни один счастливец. Я переносил те же страдания, что и народ, и народ показал мне себя таким, каким он на самом деле был и каким он себя никому не показывал. <...>

Подобно тому, как я прослеживал начала обучения до крайних пределов, я старался выяснить момент, в который начинается обучение ребенка, и вскоре пришел к убеждению, что час рождения ребенка является первым часом его обучения. С момента, когда чувства ребенка становятся восприимчивыми к впечатлениям от природы, именно с этого момента природа начинает его учить. <...> Мне стало ясно, что ребенку следует дать значительные реальные знания и знания в области языка, прежде чем целесообразно будет учить его чтению или хотя бы складам. <...> в самом раннем возрасте дети нуждаются в психологически обоснованном руководстве для разумного наблюдения всех предметов <...> с детьми раннего возраста следует не резонерствовать, а применять следующие средства для их умственного развития:

1. Все больше расширять круг их наблюдений.
2. Прочно и систематически закреплять осознанные ими наблюдения.
3. Предоставлять детям обширные познания в области языка для выражения всего того, с чем их познакомили и еще частично познакомят природа и обучение <...>

Письмо третье

<...> Опыт подтвердил правильность моих взглядов <...> я видел, как существенно для каждой отрасли искусства (обучения), чтобы ее преподавание одновременно исходило из числа, формы и слова <...>

Письмо четвертое

...Я старался найти законы, которым в силу самой их природы должно подчиняться развитие человеческого ума; я знал, что законы эти должны быть тождественны с законами физически чувственной природы, и рассчитывал непременно найти в них нить, из которой можно выплести общий психологический метод обучения <...>

1. Научись поэтому сначала упорядочивать свои наблюдения и завершать простое, раньше чем перейти к чему-либо сложному <...>

2. Далее все родственные по своему содержанию предметы приведи в своем сознании в такую именно связь, в какой они находятся в природе, подчини в своем представлении все несущественные предметы существенным, в особенности подчини получаемое тобой в процессе обучения опосредствованное впечатление от предмета тому впечатлению, которое этот предмет производит на тебя в природе с ее подлинной правдой; не придавай никакому предмету в своем представлении большего значения, чем он для человеческого рода имеет в самой природе.

3. Впечатления от важнейших предметов усиливай и уясняй путем более близкого знакомства с ними в процессе изучения и их восприятия различными чувствами <...>

4. Считай все действия физической природы безусловно необходимыми, и эту необходимость рассматривай как результат искусства, с которым природа для достижения своей цели соединяет между собой посредством симметрии кажущиеся разнородными элементы ее материи <...>

5. Но богатство и разнообразие воздействующих [на человека] явлений природы и сферы их действия <...> служит причиной того, что результаты физической необходимости носят на себе печать свободы и самостоятельности. Действуй и ты так, чтобы результаты формирования умений и приобретения знаний, которые уже стали физической необходимостью, благодаря богатству и разнообразию средств воздействия и области их применения носили бы на себе печать свободы и самостоятельности <...>

Письмо шестое

Друг! Ты по меньшей мере видишь, как я стараюсь разъяснить теорию своего дела <...> на все, что я искал, пролила новый свет мысль, что средства, способствующие уточнению всех наших познаний, основанных на чувственных восприятиях, исходят из числа, форм и языка <...>

В долгих поисках своей цели, или вернее, в смутных мечтаниях о ней, однажды я совершенно просто обратил свое внимание на то, как ведет себя и должен вести в каждом отдельном

случае образованный человек, когда он желает надлежащим образом истолковать и постепенно уяснить себе какой-либо предмет, представленный перед ним в беспорядочном и неясном виде.

В таком случае он каждый раз должен будет обратиться и обязательно обратит внимание на три основных момента:

1) сколько разнообразных предметов находится у него перед глазами;

2) как они выглядят — каковы их форма и контуры;

3) как они называются, как он каждый из них может выразить посредством звука, слова.

Но успех этого дела очевидно предполагает наличие у такого человека следующих развитых способностей:

1) способности различать неодинаковые по форме предметы и представлять себе их сущность;

2) способности различать эти предметы по количеству и четко представлять себе в виде одного или множества предметов;

3) способности уже полученные представления о числе и форме какого-либо предмета усилить при помощи языка и удержать в памяти.

Я рассуждал так: число, форма и язык, вместе взятые, являются элементарными средствами обучения, так как сумма всех *внешних* качеств какого-либо предмета складывается в пределах его формы и его числовых отношений и при помощи языка осваивается моим сознанием. Следовательно, искусство обучения должно сделать своим неизменным законом исходить из этого тройственного основания и действовать следующим образом:

1. Учить детей рассматривать каждый предмет, доведенный до их сознания, как отдельную единицу, то есть отдельно от тех предметов, с которыми он кажется связанным.

2. Познакомить их с формой каждого предмета, то есть с его размерами и пропорциями.

3. Как можно раньше познакомить детей во всем объеме со словами и названиями предметов, которые они узнали.

И как обучение детей должно исходить из этих трех элементарных пунктов, точно так же и первые усилия искусства обучения должны быть направлены на то, чтобы с помощью высшего психологического искусства развить основные способности — считать, измерять и говорить, лежащие в основе правильного познания всех наблюдаемых предметов; кроме того, искусство обучения должно эти способности укрепить и сделать полноценными, то есть довести средства развития и формирования этих трех способностей до максимальной простоты, высшей последовательности и наибольшего соответствия между собой <...>

Итак, между числом, формой и названием вещей и остальными их свойствами я нашел существенное и определенное различие такого порядка: я не мог рассматривать другие свой-

ства предметов как элементарные пункты человеческого познания; напротив, я установил, что все остальные свойства предметов, познаваемые нашими пятью чувствами, можно присоединить непосредственно к этим элементарным пунктам человеческого знания и что, следовательно, в процессе обучения знание детьми всех остальных свойств предметов должно быть непосредственно связано с предварительным знанием ими формы, числа и названия. Я теперь увидел, что осознание числа, формы и названия какого-либо предмета делает мое понимание этого предмета *определенным*; благодаря постепенному познанию всех других его свойств это понимание становится ясным; в результате осознания взаимосвязи, существующей между всеми отличительными признаками предмета, это понимание делается *четким*. Затем я нашел, что все наше познание имеет в своей основе три элементарные силы:

1) *силу произносить звуки*, из чего проистекает способность к речи;

2) *неопределенную, чисто чувственную силу представления*, из которой возникает способность познавать любые формы;

3) *определенную, уже не только чувственную силу представления*, из которой проистекает осознание единицы и вместе с ней способность считать и вычислять.

Таким образом, я пришел к заключению, что искусство человеческого образования должно быть связано с первыми и наиболее простыми *результатами* действия этих трех основных сил — со *звуком, формой и числом* <...> В процессе этого движения элементарные силы упражняются сообща и равномерно, и только благодаря этому по существу становится возможным во всех этих трех разделах равномерно переходить от *смутных* чувственных восприятий к *определенным*, от определенных восприятий — к *ясным* представлениям и от ясных представлений — к *четким* понятиям.

Я нахожу, что таким путем искусство обучения, наконец, самым тесным образом связывается с природой, или, вернее, с той изначальной формой, посредством которой природа всегда уясняет нам предметы окружающего мира <...>

Письмо седьмое

Первым элементарным средством обучения является, следовательно, звук.

Из него вытекают следующие специальные средства обучения:

I. Обучение звуку, или средства развития органов речи.

II. Обучение словами, или средства ознакомления с отдельными предметами.

IV *Практическая задача — не самоцель, а средство развития. Формально знаменитая триада «знания — умения — навыки» также рассматривается многими учителями в качестве средства развития, однако на практике она часто превращается в конечную цель обучения; оценка деятельности учителя основывается на ее чисто формальном понимании педагогическим начальством.*

III. Обучение речи, или средства научиться ясно выражаться о предметах, ставших нам известными, и обо всем, что мы в состоянии о них узнать...

Возникает форма, в которой человек по воле Творца должен вырвать обучение человека из рук слепой природы и ее чувственных начал, чтобы вложить обучение в руки лучших сил, развиваемых им в себе самом в течение тысячелетий; возникает форма, самостоятельная как род человеческий, как человек, который может придать более определенное и

широкое направление, более быстрый ход развитию своих способностей, для чего природа дала ему только силы и средства, но не руководство <...>

По поводу усилий научиться называть предметы я уже высказался выше. Усилия научить узнавать признаки предметов и называть их разделяются:

а) на усилия научить ребенка точно определять число и форму; число и форма в качестве подлинных элементарных свойств всех предметов являются двумя самыми обширными обобщениями физической природы и само по себе теми двумя пунктами, к которым присоединяются все остальные средства, служащие для уяснения наших понятий;

б) на усилия научить ребенка точно определять не только число и форму, но и остальные свойства предметов (как и те, которые познаются пятью чувствами, так и те, которые познаются не путем простого чувственного восприятия, а с помощью нашего воображения и способности к суждению) <...>

Вторым элементарным средством, из которого исходит и должно исходить всякое человеческое познание, а следовательно, и сущность всех средств обучения, является **ф о р м а**.

Учению о форме предшествует осознание формы наблюдаемых предметов; их рассмотрение в процессе обучения должно быть обусловлено отчасти природой самой способности к наблюдению, отчасти — определенными целями самого обучения...

Этот путь наблюдения превращает мои успехи в приобретении познаний, которые в качестве результата действительных наблюдений были делом моих чувств, в дело моей души и всех ее сил.

Из осознания формы наблюдаемых предметов возникает искусство измерения. Но оно основывается непосредственно на *искусстве наблюдения*, которое в значительной степени следует отличать от простой познавательной способности, а также от про-

стого наблюдения предметов. Из этого достигнутого уровня искусства наблюдения затем развиваются все виды измерений и их результатов. Но именно эта развитая [в процессе обучения] способность к наблюдению приводит нас и помимо правил искусства измерения — через сравнение предметов — к свободному подражанию этим пропорциям, то есть к **искусству рисования**; и, наконец, мы используем способность рисовать также в *искусстве письма* <...>

Письмо восьмое

Третьим элементарным средством нашего познания является **ч и с л о** <...>

Звук и форма очень часто и самым различным образом несут в себе зародыш заблуждения и обмана, число же — никогда; оно одно приводит к несомненным результатам, а если искусство измерения предъясвляет такую же претензию, то ее оно может оправдать только при содействии арифметики и в сочетании с нею, то есть искусство измерения потому надежно, что оно применяет вычисления <...>

А р и ф м е т и к а. Это искусство целиком возникает из простого соединения и разъединения нескольких единиц. Его первоначальная форма, как уже сказано, по существу следующая: *один да один — два, от двух отнять один — остается один*. И каждое число всегда означает само по себе не что иное, как сокращенный способ выражения этой основной первоначальной формы счета. Однако важно, чтобы осознание первоначальной формы числовых отношений не устранялось в человеческом уме сокращенным способом выражения, даваемым самой арифметикой. Необходимо, напротив, чтобы эта первоначальная форма числовых отношений с большим старанием глубоко запечатлевалась в уме посредством тех способов, которыми преподается это искусство, и всякое его усовершенствование строится на прочно достигаемой цели глубоко заложенного в человеческом уме осознания реальных, которые являются основой всякого вычисления <...>

Так как *азбука* наблюдения состоит из измеряемых форм, в основу которых положено десятичное подразделение равноугольного четырехугольника, то очевидно, что тем самым мы и в основу азбуки вычисления положили общий источник азбуки наблюдения — равноугольный четырехугольник; вернее сказать, мы привели элементарные средства формы и числа в такое соответствие между собой, что наши измеряемые формы могут быть использованы в качестве главной основы числовых соотношений, а основы числовых соотношений — в качестве главных основ измеряемых форм <...>

Можно с определенностью сказать, что у детей, которые производят эти упражнения, умения вычислять является результатом самой ясной и определенной наглядности и приводит благодаря своей четкости к истине и готовности эту истину воспринимать.

Избр.пед.соч.: В 2-х т. — Т. 1. — М., 1981. — С. 67—171.

Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода

Я уже давно ищу слова, которыми смог бы просто, но точно выразить, что же в сущности представляет собой мой метод. Я не нашел этих слов, их еще нет у меня, и причина ясна. Разработка метода не закончена, я еще не знаю его во всем объеме, во всех связях; я знаю его только в отдельных звеньях. Правда, эти отдельные звенья все теснее и теснее смыкаются друг с другом и вытекающие из них последствия приходят во все более близкое соприкосновение, вступают во все более тесную взаимную связь. Метод в его различных частях близится к своему завершению. Но то, что приближается к цели, еще не достигло цели, и о том, что по-настоящему не закончено, я не могу сказать, чем оно будет, когда будет действительно закончено.

Не могу я обещать миру больше того, что имею. После моей смерти он получит больше, чем я даже могу себе сейчас представить. Но при жизни вряд ли смогу говорить о своем труде иначе, как о сне, в котором представления еще не приобрели того предметного содержания, которое в совершенной гармонии созревает в душе человека при полном ее бодрствовании. Сейчас мне кажется, что мой метод в основном базируется на организации последовательного ряда искусственных приемов, имеющих целью общее и гармоническое развитие природных задатков человеческого ума. Своеобразие метода заключается в том, что *в процессе обучения откладывается на более поздний срок применение всех вообще искусственных приемов*, которое не вытекает непосредственно из наших еще не сформировавшихся природных задатков, а соответствует более позднему, более высокому уровню развившихся из этих задатков способностей. Применение этих приемов должно быть отложено до тех пор, пока природные задатки, являющиеся основой всех искусственных средств, сами собой разовьются и будут доведены до уровня, на котором они просто, легко и гармонично сомкнутся с искусственными приемами обучения.

Сделав квадрат основным средством для развития первых понятий о числе и форме¹, метод не только создал благодаря этому фундамент наглядности для абстрактных понятий о времени и пространстве, чего эти понятия в качестве основы для обучения детей никогда не имели, но он сделал больше: он, безусловно, дал этим понятиям *наиболее простую и плодотворную* основу наглядности, которую человеческий ум в состоянии был найти для этой цели. Метод, несомненно, создал для этих понятий единственный фундамент наглядности, который может быть воспринят человеческим разумом.

Далее на фундаменте этой основы основ искусства педагогики метод создал последовательные ряды подчиненных приемов обучения, которые исходят как в отношении числа, так и формы из наивозможно простой, из *простейшей единицы* и переходят затем непрерывно, не оставляя никаких пробелов, от одной *простейшей единицы* к *другой, никогда* в своем продвижении вперед *не заходя далее этого*. Метод создал азбуку наблюдения, которая таким путем делает для глаза ребенка восприятие соотношения самых запутанных пропорций таким же простым, как и восприятие соотношения его десяти пальцев. Благодаря этому метод тесно объединил также и в обучении основы отношений мер и чисел, которые в человеческом сознании представляют одно и то же. Сделав это, метод поднял развившуюся по определенным законам способность к наблюдению у человека до всеобъемлющей силы искусства, благодаря которой умственные способности человека, безусловно, также неизмеримо усилятся, разовьются и, я бы сказал, по существу, умножатся.

Подняв на орлиных крыльях нашу способность наблюдения в сферу воображения и этим самым предоставив этому важнейшему дару нашего ума новый, неизмеримый, никому доселе неизвестный простор для воздействия на *tabula rasa*² ребенка, метод в то же время железной уздой удерживает воображение от опасных блужданий, приковывая его к формам по существу математическим, которые, подобно извечно незыблемым утесам, преграждают путь опасным уклонениям силы воображения. Таким образом, он ведет ребенка к истине и ни к чему иному, кроме нее, привести не может.

Подобно тому как метод использует изначальный материал всякого образования — время и пространство — в качестве основного средства, чтобы привести к четким понятиям, т.е. к истине, он в тех целях использует великую особенность человеческого рода — язык. Как при сообщении понятий числа и формы, так и при обучении языку метод исходит из того принципа, что *необходимо отложить на возможно более поздний срок применение всех искусственных приемов обучения*, которые еще пока не соответствуют нашим не вполне созревшим природным задаткам, а лишь впоследствии будут непосредственно вытекать из

достигнутого путем воздействия искусственных приемов более высокого уровня развития природных задатков. На этом уровне они уже сами собой, легко, просто и гармонично смогут вступить во взаимодействие с искусственными приемами обучения. Придерживаясь этого принципа и в преподавании родного языка, метод, совершенно отбрасывая в сторону книжный язык, дает возможность ребенку обучаться речи, следуя по пути, по которому ведет человеческий род природа, когда она развивает в человеке это его важнейшее свойство — дар речи. Язык, правда, по самой своей природе не может вечно подчиняться законам педагогического искусства, базирующегося на математических принципах. Но самое существенное свойство педагогического приема, который вытекает из подобных воззрений и принципов, таково, что оно привносит этот свой дух во все остальные связанные с ним средства обучения. Природа его такова, что он оказывает решающее влияние не только на подчиненные ему, но и на самостоятельно существующие рядом с ним приемы обучения.

В части обучения родному языку метод является по существу не чем иным, как последовательным рядом искусственных приемов, обеспечивающих повторение индивидом того же пути, по которому шло естественное развитие речи у всего человеческого рода. При обучении родному языку, точно так же как и при обучении числу и форме, метод, по существу, является во всех случаях не чем иным, как закреплением единства чувственного образа единичного предмета с его наименованием. Придерживаясь этого закрепления единичного в познании ребенка как в чувственном восприятии, так и в наименовании его (опять-таки точно так же, как и при обучении понятиям о числе и форме), метод без всяких перерывов переходит от ближайшего к ребенку предмета ко все более от него удаленным, каждый раз выискивая среди более удаленных предметов только тот, который больше всего схож и всего ближе по своим признакам к предыдущему.

Все различие в принципе этого непрерывного продвижения вперед между обучением форме и числу, с одной стороны, и обучением языку, с другой, заключается в следующем. Исходным моментом числа и формы является точка, продвижение которой в бесконечность происходит по одному-единственному радиусу, тогда как в обучении языку исходный момент этого продвижения можно сравнить с центром окружности, расширяющейся по многочисленным радиусам. В последнем случае непрерывное движение вперед можно рассматривать с двух точек зрения:

- 1) непрерывности продвижения вперед по единичному радиусу,
- 2) спиралеобразной формы продвижения по всем радиусам.

Не упуская из виду этих двух точек зрения и придерживаясь принципа полной гармонии между используемыми словами и всей той массой чувственных представлений, на которых вообще и в частности базируется употребление этих слов, метод приводит людей как с помощью учения о языке, так и учения о форме и числе к познанию точных понятий, т.е. к истине, и только к истине. Таким образом, побуждая, как правило, мысль к высокому взлету человеческого гения, метод в то же время уверенно руководит ею. Этим достигается гарантия того, что он служит только истине, ведет человека только к ней, пробуждает в нем интерес только к существующему в действительности. Повторяю, ни по своему существу ни по своим формам мой метод не может дать человечеству ничего, кроме истины. <...>

Итак, совершенно очевидно, что мой метод в смысле постижения понятий числа и формы является не чем иным, как воспроизведением естественного хода развития природы и первоначально заложенных в природе человека сил. Именно благодаря ему выдвигается на первый план по сравнению с любым производным средством вычисления и измерения глубокое осознание реально существующих соотношений, свойственных нашей природе и лежащих в основе любых форм вычисления и измерения.

Результаты применения метода очень значительны. Метод, с одной стороны, сохраняет во всей могучей силе естественный ход развития сознания человека; с другой стороны, подкрепляет его всеми средствами, которые дает ему в руки педагогическое искусство. При этом (преимущественно при помощи результатов, которые приносит применение квадрата как исходной формы всех понятий о соотношении числа и меры) он достигает то-

Современные методики начального обучения соотноствуют данным положением. Как и во времена Песталоцци, квадрат остается универсальной геометрической фигурой для объяснения процесса деления целого на части; значение пространственного интеллекта выходит за рамки чисто геометрических проблем или работы ребенка на уроках рисования (например, при составлении композиции) и труда, естествознания и русского языка (при обучению письму).

го, что закладывает в самом сознании ребенка основу для более отвлеченных и общих понятий о всех соотношениях числа и меры еще задолго до того, как окажется возможным подвести ребенка к употреблению условных обозначений числа и меры. И точно так же как ребенок простым зрительным восприятием непрерывно следующих друг за другом рядов правильно разделенных квадратов может быть подведен к глубочайшему осознанию подлинной сущности самых сложных дробных отношений, так и при помощи одного только зрительного восприятия непрерывных рядов разделенных углов и диагоналей он может быть подведен к глубокому осознанию со-

держания понятия площади разделенных диагоналями четырехугольников задолго до того, как мыслимо думать об овладении ребенком собственно наукой, которая в значительной степени основывается на осознании этого понятия.

Следует еще прибавить, что в выработке искусственных навыков у глаза и руки метод идет по этому же пути и имеет такую же силу воздействия. Откладывая употребление линейки и циркуля до тех пор, пока не будут вызваны к жизни и развиты в ребенке силы, способствовавшие изобретению линейки и циркуля, метод, как правило, поднимает тем самым навыки ребенка до такой высокой степени искусства, которой люди, когда-либо при обучении пользовавшиеся линейкой и циркулем, никогда не смогут достигнуть. Учитывая вышесказанное, мы сможем до некоторой степени справедливо судить о преимуществах метода в отношении сообщения понятий числа и формы.

Рассмотрим теперь преимущества метода в части обучения родному языку.

Дикарь не знает ни числа, ни формы, но обретает их сам, абстрагируя эти понятия из окружающих его несосчитанных и неизмеренных предметов, об избытке или недостатке которых, их ширине и высоте он тем не менее получает твердое представление только через их наблюдение. Точно так же он не владеет и сформировавшимся языком. Потребовались тысячелетия, чтобы начала складываться членораздельная речь. И много тысячелетий потребовалось, чтобы человек перестал быть дикарем и оказался в состоянии усовершенствовать ее.

С этой точки зрения нужно подходить и к ребенку. Требуется время, требуются годы, пока ребенок подойдет к началу формирования своего языка; он должен перестать быть ребенком в собственном значении этого слова, чтобы оказаться в состоянии пользоваться языком во всей его полноте.

В точности по этому пути идет и метод, тем самым устраняя бесконечное количество вредных последствий, которые проистекали из того, что с ребенком говорили на книжном языке раньше, чем он осваивал живую человеческую речь.

О, век наш! Когда ты это делал, ты на самом деле притуплял чувственные восприятия ребенка, придавая ему дряхлость старости раньше, чем он мог насладиться впечатлениями своей юности. Ты фактически покрывал *tabula rasa*, которой можно уподобить невинный ум ребенка и которая предназначена Богом воспринимать мир таким, каков он есть в действительности, грязным налетом слов, не оставляющим уже в уме ребенка места для тех впечатлений, которые он естественным образом должен был получать от мира. Своим книжным языком ты в течение ряда лет вводил ребенка в мир призрачных понятий, которые придавали в его уме пустым, лишенным всякой предметной основы словам *мнимую* и *призрачную значи-*

мость, в результате чего убивалась та *реальная* значимость, которой должны были обладать в его сознании сами вещи. Короче, век наш, — об этом громко свидетельствует весь наш опыт, и я говорю это тебе с тем чувством удовлетворения, которое дает заверченный опыт испытания противоположного метода, — своим скороспелым применением книжного языка ты заложил основу той поверхностной самонадеянности, которой, как правило, подвержено современное поколение нашего континента.

В этом отношении метод возвращает процесс обучения от применяемых нами по существу пагубных упражнений к тому положению вещей, которое предшествовало их применению. Метод создал последовательные ряды речевых упражнений, которые, исходя из наименования единичного предмета, подолгу задерживаются на определении отношений числа и формы означенных предметов. Затем, уже после того как ребенок научился легко и без задержки выявлять и называть все прочие признаки этих первых, предложенных его вниманию предметов, речевые упражнения распространяются, подобно радиусам окружности, во все стороны, выискивая другие предметы, которые своими бросающимися в глаза свойствами поясняют сущность целого ряда схожих между собой предметов. Это приводит к тому, что метод в результате внесения основы наглядности в учение о времени и пространстве получает возможность не только подвести ребенка к границам знания, но и дать ему глубоко проникнуть в существо математических и других смежных наук. Точно так же и в области обучения родному языку как благодаря самому своему существу, так и вытекающим из этого существа средствам метод не только ведет ребенка к границам, но и далее — в самую сущность всех знаний, являющихся результатом тщательного ознакомления со всеми родами и видами предметов, которые становятся ясными и понятными для ребенка путем наглядного восприятия и наименования их. <...>

Таким образом, благодаря отказу от употребления книжного языка в обучении ребенка и возврату на тот путь, по которому шло естественное формирование речи в природных условиях, благодаря прочному закреплению за каждым словом наглядного предмета содержания, которое и легло в свое время в основу этого слова, метод достигает того, что ребенок уже с первых шагов обучения родному языку не только подходит к границам всех знаний, но углубляется в самое существо их. Метод добивается того, что ребенок, находясь еще в том возрасте, когда он собственно научному руководству не может быть и речи, когда он пользуется своим родным языком не как сформировавшимся, а весь еще живет в предметных зрительных восприятиях, только постепенно сам по себе подымается к познанию этого языка именно в тех рамках, в которых сама природа вела чело-

веческий род к окончательному формированию человеческой речи.

Хотя разработка этого раздела метода продвинулась еще не так далеко, как разделы обучения понятиям числа и формы, но тем не менее она приближается к своему завершению; скоро последовательные ряды педагогических приемов этого раздела метода предстанут такими же отчетливыми и глубоко разработанными, как и последовательные ряды других приемов обучения. <...>

Я требую строгого соблюдения основного принципа метода — откладывать *применение всех искусственных приемов обучения*, которые непосредственно не вытекают из еще не сформировавшихся окончательно *природных способностей*, а являются лишь последующим результатом их созревшей уже силы, на возможно более отдаленный срок, пока природные задатки сами собой не образуются и не разовьются до такого уровня, на котором всякий искусственный прием преподавания легко и опять-таки сам собой сольется с ними. Благодаря соблюдению этого принципа ребенок при обучении родному языку также уже с первых шагов в приобретении навыков речи и чтения получает возможность не только подойти к границам, но и проникнуть в самую сущность этих знаний. И если мы обо всем этом подумаем, то сможем предвидеть, хотя бы в первом приближении и еще несколько туманно, куда может и должно привести человеческий род соблюдение основных принципов, на которых покоится мой метод.

Результаты применения моего метода не являются случайными. Они являются необходимым следствием как принципов, из которых исходит метод, так и приемов обучения, которые он для этой цели употребляет. Пока человеческая природа остается такой, какая она есть, до тех пор все основные принципы метода и употребляемые им приемы должны приносить успех. Число, форма и слово охватывают все элементы обучения. Кто может правильно определить предмет в отношении числа и формы, а также отчетливо сформулировать прочие его свойства, тот обладает достаточными знаниями об этом предмете.

Если, таким образом, метод может достаточно удовлетворительно и всесторонне развить способность человеческого ума правильно определять в каждом предмете отношения числа и меры и в то же время точно объяснять прочие его свойства, то он очевидно не только закладывает безусловные и всеобъемлющие основы всякого человеческого познания, но так же очевидно приводит в процессе обучения, как правило, к точным понятиям, т.е. к истине, и только к истине.

Какие бы правильные и далеко идущие выводы ни вытекали из всего вышесказанного, мы не должны скрывать от себя, что в целом предлагаемый мною метод обучения является только элементарным развитием наших *умственных* способностей и с

этой точки зрения представляет собой только часть всестороннего элементарного образования, которое *одно* только и может во всей завершенности своих взаимосвязей принести человечеству плоды такой зрелости, о которой мой метод хотя и позволяет уже догадываться, но полностью обеспечить ее людям не может.

Человеку необходимо не только *знать* истину, но он должен еще *быть в состоянии* делать то, что является *правильным* и *желать* делать это.

Этот неопровержимый принцип делит элементарное образование людей в основном на три части³.

1. Элементарное интеллектуальное образование, целью которого является правильное, всестороннее и гармоническое развитие умственных задатков человека, обеспечивающее ему интеллектуальную самостоятельность, и привитие определенных развитых интеллектуальных навыков.

2. Физическое элементарное образование, целью которого является правильное гармоническое развитие физических задатков человека, дающее человеку спокойствие и физическую самостоятельность, и привитие ему хороших физических навыков.

3. Нравственное элементарное образование, целью которого является правильное всестороннее и гармоническое развитие нравственных задатков человека, необходимое ему для обеспечения самостоятельности нравственных суждений, и привитие ему определенных нравственных навыков.

В Проблема формирования целостной личности, поставленная Песталоцци, неотделима от ее свободы и права делать выбор и нести за него ответственность. В советское время отделение нравственного воспитания от других «направлений» закреплялось в нормативных документах КПСС и органах управления образованием. К счастью, всегда находились педагоги с иной точкой зрения на данную проблему; именно благодаря им школа не дошла до окончательной дегуманитаризации. Социальная Среда, воздействующая на современного ребенка, противоречиво, в ней невероятно сложно противостоят

Но если мы себе теперь зададим вопрос, к чему ведет отдельно взятое интеллектуальное, отдельно взятое физическое и отдельно взятое нравственное образование, то увидим, что каждое из них перестает быть элементарным именно потому, что взятое в отдельности и в таком раздельно существующем от других двух видов образования виде только и может привести именно туда, куда велит и не может не привести всякое одностороннее, рутинное воспитание, потому что такое воспитание не является элементарным образованием — ему недостает всестороннего, гармонического соответствия человеческой природе. И та самостоятельность, которую дает человеку каждый из этих трех взятых в отдельности видов образования, ни в какой мере не является истинной человеческой самосто-

многочисленным соблазнам и искать нравственную опору, а потому призыв Песталоцци как никогда актуален.

тельностью, а является лишь кажущейся, шарлатанской самостоятельностью простофили в умственном, нравственном и физическом отношении (Verstandes-, Herzens- und Korpernarren). <...>

Ничто не спасет Европу, кроме признания чистых элементарных начал, из которых должно исходить физическое, нравственное и умственное образование человеческого рода⁴. Мой метод пытается удовлетворить этому требованию в интеллектуальном отношении; но он не сможет этого сделать и не сделает, если не приведет к таким же элементарным методам обучения в отношении физического и нравственного образования человека. Только объединением принципов и приемов, в совместном развитии этих троякого рода задатков человека можно добиться воспитания цельной натуры, без понижения ее в угоду развития то одних только умственных, то одних только нравственных или физических задатков до уровня шарлатана, выючного животного или хищного насильника.

Так же как мы старались избежать этого в интеллектуальном отношении при помощи нашего метода элементарного образования, точно так же мы должны попытаться избежать этого и при помощи сходных методов элементарного физического образования. И опять-таки точно так же как при помощи нашего интеллектуального элементарного воздействия на человека путем развития соответствующих его способностей мы старались сделать его самостоятельным в этом отношении, мы равным образом старались путем развития физических сил поднять его до полной физической самостоятельности. <...>

Физическую самостоятельность человека следует, как правило, строить на основе его реального общественного положения, не развивая в нем той непомерной животной силы, которая может привести его к злоупотреблению ею — к насилию. Следует остерегаться также окоченелости, ослабления всех физических сил в целом в угоду развития какого-нибудь одного профессионального навыка, понижающего человека до уровня тупого выючного животного. Точно так же следует в физическом воспитании противодействовать всякому шарлатанскому, одностороннему развитию ловкости и проворства, страстное увеличение которыми идет вразрез с трудовыми и житейскими обязанностями.

Величие идеи элементарного образования состоит в гармоническом развитии всех сил, но с тем чтобы их использование было обязательно подчинено потребностям, вытекающим из положения данного индивидуума в обществе. Элементарно развитый в физическом отношении человек должен обязательно быть вос-

питан в гармонии с его общественным положением, иными словами — в гармонии с самим собой. <...>

Чувства, благодаря которым появляются первые чувственные ростки нравственности у людей, являются основным фундаментом нашего внутреннего созерцания. Поэтому элементарное воспитание чувств любви, признательности и доверия является одновременно и элементарным воспитанием нашего внутреннего созерцания, а элементарное воспитание внутреннего созерцания является не чем иным, как элементарным воспитанием нравственности, которая в своем существе покоится на тех же законах чувственной природы, на которых построена и вся основа интеллектуального и физического элементарного образования.

Подобно тому как при интеллектуальном элементарном образовании чувственное восприятие предмета должно быть налицо в сознании ребенка до того, как он научится произносить слово, обозначающее этот предмет, так же точно и чувства, составляющие чувственную основу всех нравственных понятий в душе ребенка, должны уже быть в ней налицо, прежде чем слова, обозначающие их, будут ему вложены в уста.

Между тем объем чувственных основ нравственности выходит за пределы чувств любви, признательности и доверия.

Чувства порядка, гармонии, красоты и покоя также составляют чувственную основу нравственности; при элементарном воспитании нравственности они должны подчиняться тем же самым законам, которым должны подчиняться все чувственные впечатления, и в той мере, в какой они являются основным фундаментом в воспитании человека. <...>

В *Не созерцательная, а деятельная нравственность, активное нравственное чувство как ориентир на пути развития личности.*

В целом наша нравственность заключается в совершенном познании добра, в совершенном умении и желании творить добро. Таким образом, средства элементарного нравственного образования состоят во внутренней гармонии с элементарными средствами интеллектуального и физического образования. И если интеллектуальное элементарное образование должно сохранять для невинного ума ребенка во всей чистоте и правдивости результаты его ничем не омраченных восприятий, то тем более это верно в отношении нравственного элементарного образования. Если интеллектуальное элементарное образование, как таковое, не признает никаких авторитетов, если оно, как таковое, никогда не принимает на веру никаких предвзятых мнений, не придает никакого значения словам, не опирающимся на чувственные восприятия, то и нравственное элементарное образование должно проходить во всех этих отношениях в гармонии с интеллектуальным. И более того, оно должно своей опережающей интеллектуальное развитие моральной

NB XX век, с его небывалым развитием интеллекта, доказал правоту Песталоцци. Однако, пожалуй, не было в истории более кровавого столетия. «Чистая» наука, лишенная нравственного смысла, плоды которой использовались аморальными политиками, поставила человечество перед реальной опасностью самоуничтожения. Ученые, осознавшие эту угрозу раньше своих коллег (А.Эйнштейн, Н.Бор, П.Капица, А.Сахаров и многие другие), являясь собой пример мучительно-поискового нравственно оправданного решения.

силой заранее прокладывать верный путь для него.

Не при помощи нашего интеллектуального развития, так же как не при помощи элементарного физического развития, достигаем мы внутреннего единства с самими собой и согласия со всей окружающей природой. Нет! Только при помощи любви, признательности и доверия, при помощи очарования красоты, чувства гармонии и душевного покоя могу я как в физическом, так и в интеллектуальном и моральном отношениях достигнуть внутреннего равновесия. <...>

Однако мы не можем скрывать от себя и того, что всеобщая основа нравственного и интеллектуального совершенствования в той мере, в какой она заложена и должна заклады-

ваться матерью, в зародыше своем имеет совершенно инстинктивный характер. И следовательно, в ходе прогрессивного развития своих средств воздействия она должна сначала оказывать влияние на чувства, а далее в этом законченном воспитании чувств искать базис для воздействия на разум. Мой метод должен в основном использовать тот же путь обучения, для того чтобы достигнуть поставленной цели. Но, если я это признаю, мне должны сразу броситься в глаза пробелы метода, поскольку он должен явиться всеобщим элементарным образованием, а не односторонним средством интеллектуального совершенствования человечества. Отсюда совершенно очевидно, что только после устранения этих пробелов посредством подчинения средств интеллектуального развития лежащим в их основе подобным же элементарным средствам нравственного воспитания я смогу сказать о своем методе то, что до сих пор, почти не принимая во внимание всего вышесказанного, я считал себя вправе говорить и говорил. <...>

Совершенно неопровержимо следующее: из самого существа заложенных в нас свойств вытекает, что подобная гарантия обеспечена человеку только через подчинение его интеллектуального образования нравственному воспитанию. Только таким путем можно начиная с колыбели вести воспитание ребенка в возвышенном и величественном слиянии всех живых чувств его и всех впечатлений, получаемых от окружающей природы, со святыней его физического существования и положения именно в том кругу, в центр которого Бог ставит каждого инвалида таким образом, что разрыв этого круга представля-

ет для него распад всей гармонии впечатлений, посредством которых окружающий мир действует на его чувства, т.е. на его воспитание.

Мои современники! Вы видите из этих слов мое отношение к начатому делу. Я потратил жизнь на то, чтобы прийти к тому, что мною достигнуто, и до последнего своего часа буду посвящать все свое время и все силы доработке тех частей своего начинания, которые в этой доработке нуждаются.

От того, насколько удачно мне удастся продать разработанные мною пособия по интеллектуальному элементарному образованию, зависит, буду ли я обречен на то, чтобы и в будущем с огромным трудом добиваться своей цели; более того, от этого же зависит, насколько я смогу отдаваться и дальше этому делу.

Мне остается добавить одно: тысячи и тысячи людей уже в течение двадцати лет твердят мне, что они проливали тихие слезы у смертного одра бабушки моего Рудели⁵, и я не сомневаюсь, что многим из этих людей приятно будет без особого для них труда облегчить автору этой сцены его тяжелый путь к цели его жизни.

Париж

Избр. нед. соч.: В 2-х т. — Т. 1. — М., 1981 — С. 213—242.

Фрагмент об основах образования

Человек рождается способным развиваться физически, умственно, но *неразвитым*. Он может *оставаться* неразвитым, может *быть запущен*; он может быть развит *неправильно*, он может быть *изуродован*; но он не должен быть ни запущен, ни изуродован; он должен быть развит правильно. Физически он должен стать *сильным* и *ловким*, умственно — *разумным*, душевно — *нравственным*.

Своим пылающим резцом природа повсюду наметила в нас самих тройственную основу правильного развития человека. В *отношении тела* она дала нам задатки для всестороннего развития сил и ловкости, в отношении ума — задатки к внешнему и внутреннему созерцанию, а в отношении души — задатки к тому, чтобы веселиться, любить, надеяться, краснеть от стыда, владеть собой.

В развитии ребенка природа повсюду исходит из вызванного нуждами и потребностями инстинктивного применения этих троякого рода задатков человеческой природы. По мере того как ребенок применяет эти силы, а нужды и потребности заставляют его часто прибегать к этому, в нем постепенно об-

разуются навыки, пользование которыми все больше развивает задатки, лежащие в основе навыков, и все больше укрепляет силы, вызванные развитием навыков. По мере того как происходит то и другое, для ребенка все легче становится самому справляться с удовлетворением нужд и потребностей, которые вызвало первое применение его сил. И поскольку с этого момента нужды и потребности перестают быть единственными источниками применения сил, то применение этих сил с каждым мгновением становится все менее инстинктивным, с этого момента в ребенке непосредственно начинают развиваться силы, применение которых не продиктовано нуждами и потребностями. Все большая и большая независимость от нужд и

NB *Интересно проследить реализацию мечты Песталоцци в современном пост-индустриальном обществе: достиг ли индивид свободы и гармонии? «Конечно, свобода, достигнутая современными демократиями, предполагает обещание развития человека, отсутствовавшего при каких бы то ни было диктаторских режимах... Но и при демократии это всего лишь обещание, но не исполнение обещанного... Мы тоже подчиняемся власти силы, не власти диктатора или политической бюрократии, действующей с ним заодно, а анонимной власти рынка, успеха, общественного мнения, «здорового смысла»... и власти машины, чьими рабами мы стали». (Фромм Э. Человек для себя. М., 1992, с. 236).*

потребностей порождает теперь ощущение постепенного раскрепощения каждой силы; ощущение свободы сил вызывает желание самостоятельно применить их; свобода применения сил создает многосторонность их применения, а многосторонность применения — ощущение взаимосвязи всех сил. Ощущение взаимосвязи сил ведет затем к гармонии применения сил, а она — к согласию человеческой природы с собой и со всем существующим. Таким образом развитие человеческого рода от принуждения, вызванного инстинктом, переходит к свободе сил, от свободы сил — к их гармонии и благодаря гармонии сил — к их использованию для познания истины и справедливости.

Таким образом, развитие, мы целиком используем инстинкт, повсюду оживляем его и руководим им, обеспечивая материнскую помощь и общее воздействие природы. Оно является таковым в той мере, в какой мы даем самой матери возможность благодаря применению во всех трех разделах человеческого познания искусственных [образовательных] средств, расположенных в строгой последовательности, развитие ею инстинктивно первоначальные основы физических, умственных и нравственных сил ребенка свя-

Таков ход природы в развитии человеческого рода, если это развитие является делом Божиим. Но оно и есть дело божье, если является нашим делом, если в троякого рода средствах, при помощи которых происходит наше собственное развитие,

зять теперь со свободными действиями разума и души. Последние всегда исходят из инстинктивных действий и, будучи с ними неразрывно связаны, являются плодом единственного возможного, основанного на психологии искусства [педагогического] формирования физических, умственных и нравственных сил человеческого рода.

*Избр.пед.произведения: В 3-х т.
Т. 2. — М., 1963. — С. 436—437.*

Светская женщина и мать

Вместо того чтобы строить обучение на указанных основаниях¹ и путем разносторонней кропотливой работы присоединять к ним то, что может быть с ними увязано; вместо того чтобы от этих основ вести ребенка к тому, что на данной ступени внутреннего развития его становится не только доступным ему, но и желанным; вместо того чтобы шаг за шагом идти по этому пути и не предпринимать следующего шага, пока не завершен предыдущий; вместо того чтобы каждый раз последовательно присоединять дальнейшее к тому, что уже было раньше, и дать внутренне созреть этому дальнейшему, прежде чем присоединить к нему что-либо новое, — короче говоря, вместо того чтобы поступать так, как поступает крестьянин, который высевает зерно и с великим терпением выжидает его постепенного созревания, они² действуют без системы и выдержки.

Ведь средства воспитания этих людей не исходят из ощущения заложенной в самом человеке силы. Эти средства воспринимаются детьми как нечто с неба свалившееся; они не увязываются ни с чем, уже заложенным в души детей, совершенно лишены связи между собою и противоречат друг другу. Их нельзя представить себе в неразрывной цепи; легкое и трудное перемежается в них совершенно случайно, как случайно ложатся рядом легкие и тяжелые камешки, которые гонит ручей в лесу. А так как основой этим людям служит слепой случай, то и воздействие их также случайно. Никогда, никогда то, что они делают, не приводит к необходимым результатам. Эти люди подобны человеку, который по существу не таков, каким он должен быть, но и так зачерствел, чтобы с определенностью сказать самому себе: «Я хочу быть тем, чем мне быть не следует»; он бежит сам от себя, не задерживаясь долго ни на чем, что заставило бы его глубоко заглянуть себе в душу. Так и эти люди не могут остановиться ни на одном пункте, который заставил бы их глубже заглянуть в существо своих поступков. Каждый шаг кажется им слишком медленным. Только бы какое-нибудь разнообразие, только бы что-нибудь новое!

В Песталоцци предлагал идеал отношений родителей и детей, к которому следует стремиться в любую историческую эпоху. Вместе с тем, выступая как моралист, он исходит из априорной неспособности людей меняться, обращаться к новым ценностям.

Если бы они обладали этой способностью, ребенок стал бы для них всем на свете, он стал бы для них миром, в котором они живут и для которого они живут; все их существо, мысли и действия сосредоточивались бы в ребенке, как в центре всего того, что происходит в их уме, и их сердце, в центре всего, что они делают. И тогда естественно и неизбежно они стали бы для ребенка всем на свете; они стали бы для него миром, в кото-

ром он живет и для которого он живет, — вот чем они должны были бы для него стать. Весь душевный мир ребенка — его чувства, мысли и действия — должен был бы вращаться вокруг них как центра всего, что воспринимается его умом, сердцем, попадает ему в руки.

Однако для людей, преданных светской жизни, будь то мужчина или женщина, ребенок ни на один час не приобретает такого всеобъемлющего значения. Мысль о том, чтобы приобрести блаженство через ребенка, совершенствоваться через ребенка, никогда не приходили в голову ни одному светскому человеку — мужчине или женщине — и никогда не придет ему в голову. Такая мысль является результатом сохранения в себе в чистоте божественного начала, заложенного в природе человека; они являются результатом того, что он неукоснительно следует всем божественным установлениям, которые неумолимо подчиняют своей высшей мудрости все закономерности мира. Ведь светский человек не был бы таковым, если бы он поддерживал в себе в чистоте божественное начало, которое заложено в человеческой природе, неукоснительно следовал в этом мире божественным установлениям и не пренебрег святостью этих в угоду нечестивому содержанию светской жизни.

Если бы это было так, то до самой смерти в таких родителях жила бы божья сила, направленная на благо ребенка. Если бы это было так, то и в ребенке до конца их жизни и до конца его жизни жила бы божья сила, направленная им на благо. В них жила бы сила оставаться матерью и отцом, причем эти родительские качества не только сохранялись бы, но росли и развивались; одновременно эта сила помогла бы им самим совершенствоваться, облагораживаться на протяжении всей их жизни. И в ребенке жила бы сила оставаться их сыном или дочерью до конца их и его жизни: развивая все больше и больше свои дочерние или сыновние качества, дети продолжали бы свое самосовершенствование до гроба.

Только и только на этом зиждется высокое счастье привязанности к родителям. В нем ребенок растворяется и умолкает, тысячекратно выражая этим молчанием, что никто и ничто не мо-

жет возбудить в нем тех чувств, которые возбуждают отец и мать, что мир и все в нем существующее не могут заменить ему того, что представляют для него отец и мать и что по велению божию они поистине должны для него представлять.

У светского человека нет даже никакого основания для пробуждения такой привязанности со стороны ребенка. Иначе и быть не может. В душевной жизни светского человека главное место должно быть занято ребенком; однако произошло обратное — свет поглотил в нем ребенка. Если женщина сама принесла себя в жертву свету, значит, она должна пожертвовать свету и собственного ребенка. Тысячи светских свет для нее

Опасность разрушения семейных отношений связана не только с ведением светской жизни. Во-первых, если в докапиталистическую эпоху трудовая деятельность женщины осуществлялась дома (сельское хозяйство, расseyанная мануфактура) совместно с другими членами семьи, то индустриализация общества привела к массовому вовлечению женщин в общественное производство, отрыву их от дома и процесса воспитания детей. Во-вторых, борьба женщин за социально-экономическую и политическую эмансипацию в конце XIX — начале XX в. увенчалась признанием (не полным и не безоговорочным) их права делать профессиональную карьеру, зарабатывать деньги, добиваться успеха в бизнесе и политике. В-третьих, для многих женщин работа — условие выживания как потому, что мужчины нет вовсе. Наконец, многие не считают наличие семьи обязательным. Таким образом, поднятая Песталоцци проблема и сегодня затрагивает все социальные слои.

важнее его, и она добивается того, что и для ее ребенка тысячи свет становятся важнее матери. Привязанная ко всем обманам света, она с утра до вечера только к тому и стремится, чтобы приносить ему жертвы, и проникнута рабской боязнью, как бы в этом жертвенном служении ничего не упустить, не допустить какой-нибудь ошибки. Это служение не только отнимает у нее время, оно похищает у нее покой и лишает ее свободы видеть предметы суетного света в их истинном облике. За шепотом света она не слышит крики собственного ребенка. Ее мир не является миром ее дитяти. Она подобна глупцу, в котором погасла радость семейной жизни и который идет на комедиантский спектакль, чтобы умиляться прелестями семейной добродетели, сидя в ложе или в партере. Тогда бедная женщина видит, как чувство привязанности, которое имеет такое величественное основание в природе, вызывается в ее ребенке светскими и чувствительными наслаждениями, под влиянием которых она сама утратила истинное чувство привязанности; и поскольку она живет светской жизнью, ей ничего не остается, как либо выкинуть ребенка из этого светского мира, либо сохранить его в нем. Если она сохранит его в этом мире, то этим самым она отрывает его от бога, природы и самого себя,

так же как она этим миром оторвана от бога, природы и себя самой.

В руках такой светской женщины под влиянием приманок чувственной жизни, соблазнов чревоугодия, светского этикета, самолюбования и таких плоских достоинств, как красноречие, умение играть в карты, делать визиты, приказывать, льстить и т.д. и т.п., в которые погружена мать, ребенок неизбежно должен потерять всякие следы невинности, чистоты сознания, открытой и непосредственной прямооты, свободы и достоинства в словах и поступках, как в результате светского тона всегда терял, будет и неизбежно должен терять всякий ребенок, находящийся во власти суетного света. Если же мать удалит его из света, в котором она живет; если обеспечит ему особое, отдельное от себя существование, а сама станет существом, которое ребенок видит или слышит реже всего; если она создаст для него обособленный от своего мира своеобразный мир людских и гувернерских комнат, наймет ему для этого мира разных людей, которые с утра до вечера будут заниматься ребенком — одевать и раздевать его, носить на руках, возить в коляске, играть с ним, учить азбуке, беседовать с ним о льве, тигре, носороге и пятой части света, объяснять катехизис и перечислять ему на пальцах правила искусства танцев и фехтования еще до того, как ребенок хорошо научится ходить и стоять, — если она сделает все это, то ребенок, по правде говоря, ничего не теряет от такой замены. Если бы такая мать отдала своего ребенка нищим или в первую попавшуюся деревенскую лачугу, то даже в этом случае он выиграл бы: он все же вырос бы более человечным и более сильным, чем у нее. В обычных людских и гувернерских комнатах он ничего особенного не приобретет.

У ребенка светской женщины нет матери. Если ему настолько повезет, что ухаживающая за ним служанка или его учитель достаточно добры и умны, то он в этом положении может получить все, что возможно получить ребенку, которого мать выбросила из сердца и отдала в чужие руки.

Правда, любовь какого-нибудь чужого человека не может заменить чистой, полной материнской любви. Однако мать, подобно нашим прародителям изгнанная из рая за свою суетность и чувствуя себя изгнанной из рая привязанности, любви, благодарности и доверия, в котором дети добродетельных родителей даже в условиях нищеты и несчастья замолкают, как бы растворяясь в блаженстве, выражая этим тысячекратно, что никто и ничто не может возбудить в них тех чувств, которые возбуждают в них отец и мать; мать, занятая только собой и абсолютно никакой любви и внимания не уделяющая своему ребенку, — должна была бы считать истинной милостью господней, если бы ее ребенок нашел какого-нибудь человека, к которому он мог привязаться. Бедный осиротевший ребенок так нуждается в этом!

Если в конце концов вместо утерянной любви матери он найдет любовь служанки; если вместо того, чтобы доверять матери, привыкнет доверять служанке; если вместо того, чтобы слушать мать, будет слушаться служанку; если только в конце концов в его душе разовьются доверие, любовь, благодарность и послушание, то независимо от того, через кого это произошло, божественное начало все же будет разбужено в нем, самое святое из того, что ребенок должен получить, он все же получит. Но та несчастная, которая не пробуждает в ребенке этого божественного начала, которая не дает ему этих священных сокровищ, сама приглушает в ребенке эти свойства, даже когда другие люди их в нем пробудят, другие их ему дадут. Она волей-неволей должна их в нем заглушить. Потеряв силу и волю быть матерью, такая унизившаяся женщина сохраняет лишь притязание на то, чтобы казаться матерью и сохранять материнские права, которые она имела бы, если бы действительно была матерью. В результате она приглушает это божественное начало и эти святые чувства в душе ребенка — то, что пробудили и дали ему другие люди. Она неудержимо движется по пути своей светской суетности к своей гибели. Ее притязания на то, чтобы казаться матерью, и всяческие усилия для утверждения своих материнских прав, вплоть до того, что на карту ставится ее светская честь, растут по мере того, как исчезают изо дня в день слабые остатки проявляющегося в истинной любви деятельного сознания материнства.

Столь же полная этих притязаний, как истинная мать полна любви, такая женщина только мешает добрым людям, в руки которых она отдала ребенка. Под влиянием этих претензий она вмешивается в направленные на благо ребенка действия и распоряжения этих людей, так что сводит на нет всю ту пользу, которую они должны были ему принести. Она ни во что не ставит самое ценное из того, что эти люди могли дать ее ребенку; наоборот, самое плохое из того, что они делают, она ценит значительно выше, чем самое лучшее. Она унижает этих людей на глазах своего ребенка; она отнимает у них мужество действовать правильно в таких случаях, когда этого никто не ценит и когда, на-

3 *Подобное «воспитание»
вовсе не ушло в прошлое:
оно и сегодня характерно
также для истерического
типа семейных отношений.
Поведение ребенка, воспи-
танного в такой семье, от-
личает завышенный уровень
притязаний и тоталитар-
ность, препятствующая
его адаптации к детскому
коллективу.*

против, предпочитают обратное. Ей не нравится, что ребенок к ним привязан; ей хочется, чтобы он был привязан к ней и любил бы ее; а так как она недостойна этой любви и не может добиться ее прямым путем истинной материнской преданности и заботы, то она старается добиться любви ребенка обходными путями — лестью и могущественной силой подкупа, причем ее кошелек экономит ей весь труд, который она должна

была затратить на достижение поставленной цели. Она выбросила ребенка из своего мира потому, что невозможно быть светской женщиной и при этом повседневно работать и жить так, как истинная материнская преданность и материнские заботы призывают и принуждают жить добродетельную и хорошую женщину. Она удалила ребенка из своего мира, потому что невозможно одновременно служить богу и маммоне³. Теперь она вновь включает ребенка в свой мир и заставляет и его служить маммоне, которому она служит, для того чтобы ребенок все же любил, хотя она и не выполняет больше своих материнских обязанностей по отношению к нему. Как несчастный пьяница, желающий приобщить к своему веселью свое несовершеннолетнее дитя, дает ему отпить несколько капель водки, так и она, ежедневно пьющая полными бокалами светские наслаждения, дает ему отпить из своего кубка сегодня немножко сладкого, завтра — чего-нибудь ослепляющего, послезавтра — шума и звона, на следующий день — чего-нибудь ароматного и т.д.

Милый ребенок! Он мало наслаждался природой, пребывая в людских и гувернерских комнатах, но все же мир, который его окружал, давал ему правильное, а не перевернутое вверх ногами представление о вещах. Если его братишка и сестренка купались, то хорошенькая ножка в его глазах была хорошенькой ножкой, а хорошенькая ручка — хорошенькой ручкой. С тех пор как он стал жить в мире своей матери, ручка кажется ему красивой только в том случае, если на ней

NB *В наше время появилось немало семей, к которым богатство и власть пришли раньше, чем они впитали нравственные ценности. Но есть семьи, где богатство — не самоцель, а средство реализации осознанной ими миссии; такие семьи играют важную роль в обществе.*

надето кольцо, а ножка — только тогда, когда она в шелковом чулке. Этот мир приучает его сравнивать несравнимые вещи: то, что стоит денег, затмевает ему ценность того, что нельзя купить ни за какие деньги. Ему теперь на самом деле кажется, что ухо, в которое влета золотая серьга, стоит большего, чем ухо, не украшенное золотом. Он закопан в могилу внешних чувствительных наслаждений, как закопана его мать. Его духовная жизнь должна

заглохнуть, как она заглохла у его матери. Так это и происходит на самом деле. Его духовные силы бездействуют, удовлетворяясь тем, что уже существует, они неспособны к самостоятельному творчеству.

Кто постоянно занимается воспитанием, тот знает, что это значит — иметь дело с такими детьми. Поэтому и было встречено таким всеобщим шумным негодованием мое заявление, которое я горячо отстаивал, что все первоначальное воспитание ребенка, в том числе и обучение, должно находиться в руках матери⁴. Высказывалось почти единодушное мнение, что от матерей, таких, какие они сейчас есть, нужно как можно рань-

ше отнимать детей, так как их вмешательство портит любое воспитательное мероприятие. То, что такая мать заставляет детей ежедневно видеть, слушать, обонять, вкушать и осязать, лишь сводит на нет все, что делается, чтобы путем зрения, слуха, обоняния, вкуса и осязания сделать из них таких людей, какими они должны быть и какими их хотела бы видеть даже сама мать.

Однако поднявшие такой крик против материнского воспитания и против моей точки зрения не учли, что я таких женщин вообще не причисляю к матерям, к которым я обращался, и что я совершенно так же, как и они, не считаю женщин, хвастающихся своим светским тоном и видящих свою цель в том, чтобы блеснуть и возвеличиться в свете, способными принимать участие в воспитании. Но, к счастью, в божем мире есть еще много женщин, которые не в такой степени участвуют в светской жизни, чтобы совсем извратиться и так далеко отойти от природы. Кроме этих многих женщин, которые, собственно, ближе всего моему сердцу, имеется еще много и таких, которые, несмотря на то что они довольно много вращаются в свете, понимают всю ничтожность и гибельность светского тона и стоят выше его. Такие женщины, как немногие мужчины, владеют так светом, как будто бы они им и не владели, — пользуются им так, как будто бы они им не пользовались. Со стороны этих благородных женщин я ищу и ожидаю помощи в осуществлении моих убеждений и целей, однако рассчитываю, что это произойдет лишь после моей смерти.

Нет! Ничто, никто не помешает мне до самой смерти не отступать от своей точки зрения и считать самой высокой своей задачей разбудить и оживить в женщинах нашего века так сильно заглохшее и расшатанное чувство. Ведь только оно сделает их тем, чем они по божему замыслу могли и должны быть для своих детей. Тысячи и тысячи женщин уже сейчас близки к моим взглядам и не отдают своих детей в чужие руки подобно светской женщине, которая таким путем хочет обеспечить себе веселую жизнь; они с глубокой болью сознают, что они не могут давать своим детям то, в чем они нуждаются, не могут быть такими, как это нужно для детей. Тысячи из них чувствуют это: их не научили тому, что они должны были знать, чтобы передать детям; им не привили тех навыков и духа, которыми они должны были обладать, чтобы стать для своих детей тем, чем они должны быть для них.

Проникнутые высоким духом, который, передаваясь от дедов и отцов, царит в их жилищах, тысячи людей из народа, привычно выполняющие свои повседневные обязанности, живут друг для друга в святая святых своей семьи, любят друг друга и испытывают по отношению друг к другу такие чувства, которых не испытывают нигде больше среди людей. Горе и нужда

часто заставляют их повседневно оказывать друг другу совет и помощь не только на словах, но и делами рук и ног своих. Эти люди знают, могут и осуществляют то, что я считаю существом моих целей; делают они это, наивно не сознавая, что умеют и выполняют.

Они соль земли; но свет делает все, чтобы лишить эту соль ее вкуса; а я стараюсь всей своей деятельностью добиться, чтобы она его сохранила. Когда, наконец, высокопоставленные дамы научатся ясно понимать божественную сущность человеческой природы и отчетливо почувствуют потребность стать для своих детей средоточием всего, что с ясностью и величием заложено в природе человека; когда они будут находить величайшее блаженство в том, чтобы обращаться за помощью для удовлетворения своей потребности и будут считать величайшим счастьем найти такую помощь; когда наши высокопоставленные благородные дамы станут такими матерями для своих детей, какими им надлежит быть, — тогда они в гуще народа, который им служит, найдут матерей, живущих только для своих детей. И хотя эти матери чувствуют, что у них не хватает возможностей стать для детей тем, чем они хотели и должны были быть для них, они владеют все же всем, абсолютно всем необходимым, чтобы быть в состоянии, следуя умелому руководству, развить в своих детях те высокие качества ума и сердца, которые я считаю необходимыми.

Вот на чем я основываю свои надежды. Между тем я хорошо знаю то зло современной жизни, которое заставляет тысячи людей считать безнадежным какой-либо прогресс в этом отношении. Если светские женщины — а именно в отношении их и был поднят крик, что чем раньше отнять из-под их опеки детей, тем лучше, — своими недостатками вызвали такое мнение, то ведь они сами являются жертвами света. В условиях света невозможно быть такой матерью, какой следует быть. И самое большое зло, которое эти женщины могут причинить своим детям, заключается в том, что, продолжая жить в свете и используя его пути, они все же хотят быть матерями своим и не могут этого сделать. Человек не справится сам и природа не поможет ему, если под воздействием нужды или добродетели он не привыкнет повседневно проявлять усилие и любовь.

Между тем светские женщины хотят, чтобы их дети обладали видимостью всех достоинств и преимуществами их обладания, стремятся привить их такими способами, которыми не пользовался ни один человек на свете, действительно обладающий этими достоинствами. Подобно тому как во времена Эвклида царь Птолмей считал, что для людей его положения имеется особый способ изучения геометрии⁵, так и эти женщины полагают, что, для того чтобы правильно воспитывать детей, требуется какие-то особые, специально для них созданные методы воспитания, а не такие, которые исходят из при-

роды человека и годятся для всех. Но им придется признать последнее.

Созданная богом для плодоношения земля так же гола и пуста, как не подвергавшийся воспитанию человек. Взгляни на нее, на эту землю-мать, и спроси, как добиваются, чтобы она давала тридцати-, шестидесяти- и стократные урожаи. Тяжелых трудов стоит землепашцу поднять целину, вспахать и перепахать, пробороновать, прорыхлить, промотыжить и посеять. Когда он все это сделает, ему приходится с упованием на бога, терпеливо и с неослабной заботой целые месяцы и времена года следить за своими посевами, которым угрожают чрезмерные дожди и засуха, сорняки и градобой, и дожидаться урожая. Наконец, когда урожай созрел, он должен еще переработать его для своего потребления — снять его, связывать в снопы, свезти в амбары, обмолотить, отвеять и ссыпать в закрома, чтобы использовать его для нового посева, питания и продажи.

Так и ребенка нужно направить на то, чтобы он прилагал мужественные усилия во всем, что он начинает, с надеждой на бога и терпением научился выжидать вызревания всего, что он начал с таким напряжением сил. Нужно сделать из него положительного человека, который сумел бы то, что в нем созрело в результате такого напряжения сил и долготерпения, сделать источником дальнейшего образования и духовной пищи для самого себя, который смог бы созревшие и достигшие совершенства силы любовно передать другим. Однако для всех людей, в той или иной мере втянутых в светскую жизнь, изложение чистых законов воспитания, основанных на самой природе человека, звучит как слова спасителя: легче канат продеть через игольное ушко, чем человеку, который в своем наслаждении богатством доходит до самозабвения, войти в царствие небесное*. Это суровые слова, о которых они с вытянутыми физиономиями спрашивают друг друга: «Кто хочет их слушать?»

Высоко вознесенные и ослепленные мишурным блеском светской жизни, эти люди не представляют себе силы тех, кто со страхом и трепетом созидает свое блаженство. Они не хотят и слышать ни о напряжении, ни о терпении, ни о способности доводить дело до конца — о всем том, что должно лежать в ос-

* Богатство приводит к такой одержимости только потому, что оно облегчает чрезмерное наслаждение. Там, где имеет место такое чрезмерное наслаждение, там происходит и одержимость им; именно эта одержимость, а не богатство само себе закрывает доступ в царствие небесное. Поэтому, если у напившегося пьяницы дома остается миллион, то он в отношении царства божия находится не в худшем положении, чем тот пьяница, у которого, когда он пьян, дома остается только убитая горем жена и несчастные дети. — *Прим. автора.*

NB Ребенка, получившего в готовом виде все, о чем другой может только мечтать, крайне сложно мотивировать. Нравовучения здесь бессмысленны. Выход один — искать реально существующий интерес ребенка, и на основе этого интереса строить общение с ним.

новании каждого хорошего воспитания. Да и как они могут быть способны к этому? Разве когда-нибудь собирают виноград с терновника и фиги с чертополоха? Видел ли кто когда-либо, чтобы содержание светской жизни давало плоды, которые извечно были бы плодами только божественного духа? Дух светской жизни, которому эти люди подчиняются, с неудержимой силой толкает их к тому, чтобы противиться требо-

ваниям, необходимым для воспитания детей. Они стремятся к тому, чтобы сократить до минимума период внутреннего развития сил ребенка и происходящей в это время подготовки к тому, чем должен стать ребенок в будущем. В этот период времени, когда так необходимо, чтобы силы ребенка сконцентрировались на том, что требует сил и рождает силу, и концентрированно проявили себя, светские матери всячески стараются с активностью Марты⁶ создать такие упражнения для воспитания ребенка, которые подобают бессилию и как нельзя лучше подходят, чтобы вскормить и сохранить это бессилие. Они с величайшим искусством знакомят ребенка со светской жизнью; но они не применяют и тысячной доли искусства, для того чтобы развить силы ребенка, при помощи которых он мог внутренне переработать свое восприятие внешнего мира и привести свое внутреннее я в согласие с этим внешним миром.

Когда производятся революции и устанавливаются конституции, тогда проливают потоки крови и тратят миллионы на то, чтобы внешне укрепить эти конституции. Но при этом не затрачивают ни одного крейцера и не тратят ни одного часа на то, чтобы внутренне воспитать народ, довести его до состояния внутреннего соответствия с внешней формой государства. Так и светские родители не тратят и сотой доли своего искусства на то, чтобы своевременно и всесторонне подготовить своего ребенка, чтобы он научился чувствовать удовлетворение от того, что он что-то произвел самостоятельно, и обязательно при этом мог сказать: «Я это знаю, я это умею, и никто не знает этого и не умеет делать это лучше, чем я». Между тем такие родители все же хотят, чтобы их дети пошли столь же далеко и даже дальше, чем те, у которых при помощи совместного воздействия природы и искусства [воспитания] эта внутренняя самостоятельность и самостоятельность стала общей основой их самостоятельного и самостоятельного развития во всех областях человеческого знания и человеческого умения. Это, однако, невозможно.

Если от дерева отрубить даже наиболее богато покрытую бутонами ветку, поставить ее в наполненный водой горшок, выставлять на солнце, как только оно проглянет, и прятать от се-

верного ветра в тепле комнаты, то бутоны быстро раскроются и расцветут, и городской ребенок, увидя цветущую ветвь, спросит мать: «Скоро ли вырастут на ней груши?» Мать же совсем не хочет получить груши с этой ветки, ей интересна лишь видимость ее цветения для услады глаз. Если бы она хотела получить груши, она не сорвала бы побег, а предоставила дереву своей силой воздействовать на постепенное развитие и созревание плодов. Однако она сорвала его, поставила в свой горшок, в свою воду, на свою печку; он не даст ей плодов; он даст только видимость цветения, увянет и умрет. И ребенок, подобно этому побегу оторванный от древа природы и перенесенный в неестественную, лишенную силы жизнь, так жене принесет плодов, которые несли бы в себе созревшие, готовые семена. Для того чтобы он расцвел в горшке этой неестественной жизни и хотя бы временно смог украшать дом, все средства, при помощи которых достигается это показное воспитание, должны быть столь же лишенными силы, как и сам ребенок.

Как Птоломей требовал от Эвклида более короткого пути к овладению математикой, так же и такие родители требуют, чтобы ко всему, что их дети должны знать и уметь, для них был най-

В *Не только «светские» родители ищут короткий путь в образовании своих детей. Современные газеты заполнены предложениями мгновенно подготовить к вступительным экзаменам в университет, получить высшее образование за один год и т.д. Человечество спешит, и желающих получить «быстрое и качественное образование» не становится меньше. Если в первое верится охотно, то во второе — с трудом.*

ден более короткий путь, чем должны пройти все люди, обладающие действительными знаниями и умениями. То, чему дети должны научиться, не вызывает у них внутреннего стремления, основанного на сознании своей собственной силы; в них не пробуждено самосознание, влекущее их к тому, что им следует хотеть и уметь. Поэтому если для хорошего усвоения чего-нибудь необходима сила, а не слабость, то, чтобы принудить детей к изучению этого [предмета], приходится применять такие средства, под влиянием которых у них в какой-нибудь другой области развивается еще большая разности-

ронная слабость. Между тем все это учение напрасно и усвоенное утрачивается, если оно достигается средствами, которые лишь увеличивают бессилие и слабость внутренней природы человека.

Все, что требует напряжения мышления, твердой воли и связанного с развитым мышлением и чистой, благородной волей физического труда, ни в коей мере не входит в программу их учебных занятий и их нравственного воспитания. Такие родители обходят это, как обжегшиеся дети обходят огонь. Им хочется показного, как можно больше показного. То, чего дети не понимают, они могут выучить наизусть; универсальным методом об-

разования является для таких родителей пустое краснобайство и мечтательные блуждания воображения; и демонстрацией самих этих методов они пытаются доказать, что эти методы якобы действительны.

Полные нетерпения получить больше, потому что они ни во что не ставят то многое, что имеют, эти родители гонят вперед то, что еще не твердо усвоено; перепрыгивают через то, что нужно выучить в промежутке; смешивают вещи, которые должны изучаться раздельно; сравнивают, что не допускает сравнения; притягивают за волосы, что не имеет к данному предмету никакого отношения; выделяют то, что слепит глаза и не имеет никакого значения, и оставляют в тени, что важно и величественно. Они забывают, что необходимо, и трудятся над вещами, которые бесполезны как в практическом, так и в моральном отношении. Они ищут вдалеке то, что торчит у них перед глазами, и рисуют на дверях то, что стоит у них на конюшне. Они хватаются то за одно, то за другое, пока не нападут на что-то, что им легко дается; когда дорога перед ними открыта и все ясно перед глазами, они с удовлетворением скрещивают руки; в тех же случаях, когда они натываются на препоны и когда вокруг них темно, как в вечной ночи, они бьются головой о стену. Там, где для того, чтобы сделать что-нибудь, нужно применить ум и сердце, руки и ноги, они оставляют ум и сердце, руки и ноги в покое и удовлетворяются тем, что выучивают наизусть правила о том, как это нужно сделать.

У таких людей, конечно, не может идти и речи о доверии до конца того, что важно и необходимо, о завершенности любой вещи, которая каким-нибудь способом всесторонне затрагивает или воспитывает силы человеческой природы. В результате своей отстраненности от всего святого и существенного в человеческой природе они привыкают нести околесицу и болтать обо всем, что помимо этого святого и существенного имеется на море, на земле и в ее недрах. И, естественно, такие люди хотят научить своих детей только тому, что они сами делают, — а именно нести околесицу и болтать обо всем, что имеется на небе и на земле, в море и в недрах, — но не существенному и святому, что заложено в человеческой природе. Для того чтобы добиться этого, они используют все средства, которые в данных условиях имеются в их распоряжении.

Охранять детей бедных и несчастных родителей, помогать и советовать им — этому никто детей не учит. Но их тщательно приучают к тому, чтобы они бережно обращались с картинкой, на которой изображен человек, хотя и стоит-то она пару батценов, — не порвали бы, не испачкали ее. Не трогать руками мухи и червя, изображенных в книге, потому что их можно испачкать, — к этому их старательно приучают. А вот затоптать ногами настоящего червя на земле, поймать муху на окне, оторвать ей крылья, мучить ее — этого им никто не запрещает. Никто не

приучает их узнавать людей в лицо, уметь обращаться с каждым из них с тактом и вниманием, уметь точно распознавать и уважать те бесчисленные характерные особенности, которые различают между собой людей различных сословий и профессий; но зато их всячески поощряют к чтению романов и беготне по театрам, чтобы таким путем они почерпнули знание людей и житейскую мудрость.

Никто не помогает им повседневно упражняться в умении правильно узнавать вещи и делать вывод при помощи таких методов и средств, при которых сделанная ошибка постоянно и отчетливо бросалась бы им в глаза; однако во всех углах имеется наготове сотня людей, которые готовы детям объяснить логические правила, ясно и неопровержимо показывающие, как они думали бы, если бы они умели думать. Никто из таких людей не старается отучить своих детей от беспечного и легкомысленного отношения к существу того, что их непосредственно касается, но сотни их не успокоятся, пока их дети не научатся правильно решать любую шараду.

Не в духе подобных людей учить детей постоянному и одинаковому по отношению к другим добросовестному и мудрому поведению при любых обстоятельствах их жизни. Но мгновенно подмечать каждую ошибку в туалете, в позе, в выражении вежливости по отношению к себе и другим, странно рассуждать по этому поводу — к этому их побуждают и поощряют почти каждую минуту, этому обучают по всем правилам искусства.

Ребенка не приучают к тому, чтобы он умел собраться и сосредоточить свое внимание на самом себе и ближайшем окружении, не стараются удалять все то, что может рассеивать это внимание.

Концентрация внимания — проблема конца XX в. Быстрое развитие индустрии электронных и видеоигр, телевизионная реклама породили эффект «клипового» восприятия; ребенок не может сосредоточиться на длительный период, его манит внешняя яркость, а книгам он предпочтет новый кинотриллер. Интересно, что чтение большинства «карманных» книг тоже не требует сосредоточения, их композиция, основанная на смене коротких эпизодов, напоминает те же видеофильмы.

Может быть, ему изредка заметит об этом что-нибудь бабушка. Мама же наверняка поступает так, как если бы для нее было очень важно отвлечь внимание ребенка от самого себя и его ближайшего окружения и направить его на все другое на свете, причем в тем большей степени, чем дальше от ребенка данный предмет находится и чем меньше он его касается.

Детей не подводят к пониманию, что чувство уважения к заложенным в них самим силе и любви, внутреннее удовлетворение самим собой, тем, что они умеют и что они делают, является само по себе наградой за каждую превзойденную ими труд-

ность и служит стимулом к новому усилию, которое им еще может понадобиться.

Их не подводят к пониманию того, что сила, любовь и уважение к самому себе важнее всего, что необходимо на жизненном пути, чтобы идти по нему с радостью и удовлетворением. Их не приучают к тому, чтобы напряжение, необходимое для познания истины, и деятельная любовь воспринимались ими как мягкое ярмо и легкая ноша, какими они должны казаться каждому ребенку, которого приучают к этим добродетелям путем повседневных упражнений, основанных в свою очередь на истине и любви. Вместо этого добиваются от детей, чтобы за истину и любовь они принимали вздор, видимость и игру, а отражению того, что они умеют, придавали бы большее значение, чем самому умению. Само умение при этом фальсифицируется, представляется большим, чем оно есть на самом деле.

Эти люди доводят детей до такой степени заблуждения, что тех привлекает уже не само добро, а только видимость добра. Как избалованные дети, которые не хотят есть самого лучшего супа, если он не налит в красивую тарелку, так и эти дети не находят никаких стимулов для напряжения, необходимого для познания истины в положительной сущности предметов. Они на-

В *А сколько примеров подобно воспитанию, начинающегося, когда ребенок еще и говорить-то как следует не умеет?! Для многих родителей это — отличный способ «отделиться» от беспокойного наследника: куда проще пообещать конфету за убранные игрушки или вымытые руки, чем добиваться, чтобы он исполнил необходимые вещи без сопротивления!*

ходят эти стимулы лишь в той внешней красивости, блеске и претенциозности, которые их родители стараются придать всему тому, к чему хотят привлечь своих детей. Они и пальцами не шевельнут, если ты им будешь расхваливать само дело, которое они должны сделать; но если ты заинтересуешь их, пообещав им или подарить что-нибудь ценное за это, или отметить их белой точкой на Доске почета, или поставить их перед другим ребенком, который до сих пор оказывал лучшие успехи, тогда они могут трудиться с утра до вечера и выказывать такое же рвение, как

зевака, готовый простоять на ногах день и ночь, только бы не упустить ожидаемое зрелище⁷. Увы, чувства, которые двигают теми и другими в их рвении, часто очень близки друг к другу.

Такие дети ни во что не ставят проживающую на их же улице бедную семью, члены которой голодны, голы и босы. Если ребенок из этой семьи проходит мимо них, они не замечают в нем ничего, кроме того, что он не причесан, не умыт и что на нем ветхое платье. Они стараются держаться от него подальше, чтобы не прикоснуться к нему, и, наверное, говорят своей мамаше: «Мама, это отвратительная свинская семья, которую вообще нельзя терпеть на нашей улице; нужно ее выгнать». Если

Дети хорошо чувствуют, что от них требуется. Воспитывая их формально, навязывая им ценности, которые они не готовы воспринять, мы получаем в результате лицемеров, знающих, «что такое хорошо и что такое плохо», но это знание не переходит в действие.

же даже только о десятой части того несчастья и той добродетели, которые, возможно, имеются налицо в этой семье. им придется прочитывать в романе или видеть в театре, то тогда они не преминут растрогаться: слеза за слезой потекут по их прекрасным лицам, и, возможно, они скажут своей мамаше: «Я отдал бы все, что есть у меня в копилке, если бы возможно было по-

мочь в таком несчастье и вознаградить за такую добродетель».

Все, что необходимо делать, чтобы в душе ребенка развивалась любовь к богу и к добродетельной жизни, запускается. Между тем всячески заботятся о том, чтобы развивать в детях при всем их безразличии к богу и добродетельной жизни умение легко и быстро, как делает свои упражнения с ружьем фланговый солдат, перебрасываться вопросами и ответами о боге и божественном. Нет недостатка и в поощрениях, которые не уступают по своему достоинству подобной игре. Иногда за умение болтать на такие темы выдаются даже религиозные награды. Мне хотелось бы знать, что сказал и сделал бы спасатель, если бы он увидел в церкви на крестильном камне такой парадный стол, занятый призами за его религию, а вокруг него христианских детей, жаждущих и алчущих этих призов в той же степени, как апостолы Христовы должны были жаждать царствия небесного. Если судить по тому, как он однажды в иерусалимском храме опрокинул столы менял и торговцев голубями так, что деньги и голуби вперемешку полетели на пол⁸, то, думается мне, и в данном случае он поступил бы не менее сурово.

Избр.пед.произведения: В 3-х т. — Т. 2. — М., 1963. — С. 485—501.

Что дает метод уму и сердцу

<...> Никогда еще не было так насущно необходимо, как теперь, привлечь внимание человечества и к этому внутреннему единству существа человека, и к извращению, угрожающему каждой нашей склонности и силе. Это извращение угрожает им, если дело воспитания, признав внутреннее единство, не откажется все же от иллюзии изолированного мнимого развития отдельных задатков и сил <...>

Если не подчинить умственное образование нравственному, то главный принцип элементарного нравственного образования, гласящий, что по существу оно самостоятельно, но формы

его находятся в высочайшей гармонии с формами элементарного умственного образования, повиснет в воздухе, будет неосуществим и безрезультатен. Никакое элементарное нравственное образование без такого подчинения немислимо <...>

Эта исконная сила нравственности — самостоятельная сила. Она во многом значительно отделена от первоначальной, основной силы интеллектуального проявления нашего существа. Однако нравственное образование как часть общего образования, в самом себе несущего высочайшее единство и высочайшую гармонию, развивается по тем же законам, что действуют для умственного образования, идет по одному с ним пути <...> И средства нравственного образования тоже исходят из упражнений в любви, благодарности, вере. Нравственное образование, следовательно, начинает свое святое дело не с обучения нравственным и религиозным истинам, а с заботливого развития нравственного и религиозного чувства в детях <...>

Умственное образование на каждой ступени, достигнутой ребенком, вызывает у него стремление к самосовершенствованию, как и вообще стремление к самому высокому и великому, чего он может достигнуть с помощью сил, развитых в нем на данной ступени. <...> Умственное образование поддерживает в ребенке такие стремления. <...> Точно так же и элементарное нравственное образование на каждой ступени, достигнутой ребенком, возбуждает в нем стремление к самосовершенствованию, как и вообще стремление к самому высокому и великому, чего можно достичь на этой ступени и через нее с помощью сил любви, в нем оживленных. Нравственное образование поддерживает в ребенке такое стремление, подводит под него основание, поощряя его к напряжению и упорству во всем, что ребенок задумал выполнить с помощью оживившейся в нем силы любви, чего он решил добиться <...>

Оно основывается на том, что нравственное образование по воле Бога имеет право преобладать над умственным и на такое преобладание рассчитывать. Средство, с помощью которого нравственное образование может утвердить свое право и держать в узде дерзкие порывы нашей чувственной природы, вынуждая их отступать перед любовью и долгом, средство, с помощью которого можно в последнем итоге растворить в любви — конечном назначении нашей природы — последствия ограниченности и себялюбия, свойственных всякой односторонне развитой силе и способности человека, и тем самым привести себя самого в гармоничное согласие с самим собой, — это то же самое средство, которым достигается и обеспечивается преобладающее значение нравственного образования над умственным <...>

Нравственное образование требует и использует для себя результаты, достигнутые умственным образованием, — этим самым Богом предоставленные ему для достижения его более высокого

положения подчиненные силы и задатки. Руководствуясь таким воззрением, элементарное образование не только сохранит свою внутреннюю чистоту, но, подкрепленное им, настолько возвысится, что признает материнское отношение к ребенку и столь существенное для подобного отношения настроение духа единственным, богом данным фундаментом своей цели, единственной путеводной нитью всех своих средств, удовлетворяющей требованиям цели <...>

Избр.пед.соч.: В 2-х т. — Т. 2. — М., 1981. — С. 84—89.

Памятная записка о семинарии в кантоне Во

<...> Большая беда народных школ заключается, несомненно, в том, что принятые в них поверхностные и неудовлетворительные методы обучения, так же как и весь объем имеющихся в их распоряжении скудных средств обучения, никак не связаны с правильными и деятельно живыми принципами и взглядами на воспитание. Поэтому не удивительно, что все школьные учителя, а в особенности низших сельских и городских школ, не высказывают ни малейшего понимания существенных нужд как семейного, так и общественного воспитания. До тех пор пока дело обстоит таким образом, невозможно добиться чего-либо удовлетворительного в общем образовании нашего народа путем какой бы то ни было внешней формы школы или воспитательного учреждения.

Поэтому первоочередной потребностью страны в этом на-

правлении является подготовка достаточного числа молодых людей к деятельности школьных учителей, удовлетворяющих необходимым для своей профессии требованиям. Первым требованием, предъявляемым к какому-либо учреждению, пригодному для этой цели, является его общая установка в этом направлении, а также тщательность, с которой оно сумеет приобщить будущих учителей к этим необходимым основам воспитания в целом — нравственного, умственного и физического.

В *Профессия учителя не стала более престижной, однако десятки тысяч студентов заполняют каждый год педагогические университеты, институты и колледжи; ими руководят различные устремления, не все осознают свою миссию, но многие действительно приходят в педагогику ради детей.*

Первым требованием к подобному учреждению является такая его организация, которая обязательно ведет к тому, что каждая школа в отношении нравственного воспитания становится мощным орудием развития нравственных

задатков учащихся; каждая из школ становится учреждением, в котором в полном соответствии с духом и сущностью семейной жизни¹ воспитываются любовь, доброжелательность, дух товарищества, детская невинность и благодарная и доверчивая привязанность. В отношении же интеллектуального воспитания такая школа также становится мощным средством развития всех умственных задатков, учреждением, где проводится психологически обоснованная система упражнений, способствующая развитию пытливости и всех мыслительных способностей человека в полном их объеме. Школа должна привить своим воспитанникам такие навыки логического мышления, которые гармонизировали бы с самой природой человека. При этом школа безусловно должна доводить эти навыки до такого уровня, чтобы воспитанники умели точно примечать все находящееся в их непосредственном окружении и могли точно выразить, что они наблюдают. Наконец, в отношении физического воспитания школа должна обладать психологически обоснованным средством пробуждать и оживлять все физические задатки и силы ребенка. В частности, в отношении общетрудовой и профессиональной подготовки школа должна обладать мощным средством развития всех задатков к трудовой деятельности, заложенных в человеческой природе, и проводить психологически классифицированные упражнения для развития всего объема трудовых навыков.

При этом необходимо, чтобы достигнутые результаты неукоснительно исходили из применяемых средств. В каждом таком учреждении деятельность и напряжение, необходимые для достижения целей в полном объеме, должны исходить как в моральном, так и в интеллектуальном и физическом отношении из возбужденного к жизни ощущения собственных сил; они должны основываться на моральных, интеллектуальных и трудовых задатках нашей природы при соблюдении полной свободы и самостоятельности нашей внутренней жизни. Если бы обучение в школе базировалось на таком фундаменте, то это положило бы конец всем источникам порчи школы, сухой безжизненности, мертвой скуке, пустому удивлению перед непонятым и непонятым. В особенности это помогло бы прекратить ослепляющее и ведущее к преувеличениям снятие пустой пены с поверхности тысяч вещей, которые природа расположила далеко от нас и которые убогая современная педагогика насильно и вопреки природе пытается приблизить к нашим детям. Это уничтожило бы, таким образом, ряд трудностей, которые повсюду мешают прогрессу человеческой культуры.

Требования, которые я, таким образом, предъявляю даже к самому скромному учебному заведению, велики, но они совершенно необходимы. Либо придется повсеместно отказаться от общих задач, которые ставит разум и христианство, от задач гуманизации и облагораживания человеческого рода, либо

придется настаивать на применении средств, без которых эти цели недостижимы. Совершенно бесспорно, что если люди не будут на этом настаивать, если для образования широких масс людей они не захотят применять именно данные средства и предпочтут употреблять меньше сил и меньше искусства, чем это абсолютно необходимо для правильного и достаточного воспитания хотя бы одного единственного человека, тогда в самом своем существе подрывается основа даже самой идеи возможности осуществления подлинного, способного удовлетворить требования человеческой природы школьного образования. Всюду, где в отношении народного образования существуют столь вредные принципы, и даже там, где эти противостественные принципы хотя и не высказываются, но где не делается решительно ничего, что нужно делать и обязательно делалось бы, если бы разделялись противоположные принципы, — там на деле проводится противоестественная система взглядов. На этом пути неизбежно приходят к признанию и одобрению такой организации школы и таких школьных мероприятий, результаты которых прямо противоположны всему, что существенно и необходимо для хорошего воспитательного учреждения.

Во всех случаях, когда принципы школьного дела и его организация не исходят просто, прямо и непосредственно из существа человеческой природы, а насильственно, искусственно выводятся из случайных состязаний и положений людей, результаты всегда иные, чем они должны быть. Они никогда не соответствуют стремлениям человеческой природы, а средства, при помощи которых достигаются эти мнимые результаты, никогда не являются педагогическими, ведущими к облагораживанию человека, они всегда лишь портят и губят его.

Самым грустным во всем этом является то, что порча школы, а именно возникающие благодаря этому отсутствие человеколюбия, слабое развитие ума и беспомощность, обычно прикрывается нимбом всезнайства, словесной шелухи и поверхностного, никогда не оказывающего подлинного благодетельного влияния на человеческую натуру мнимого педагогического мастерства. Все это весьма часто настолько ослепляет глаза даже невинных и честных людей в стране, что они не только предполагают, но безусловно уверены в том, что эти мнимые педагогические средства являются действительными средствами развития ума, просвещения и облагораживания человеческого рода. Будучи введены в заблуждение такими взглядами, эти люди проявляют большое усердие и развивают энергичнейшую деятельность по их поддержанию и всеобщему распространению. В стране же существует слепое доверие народа к школам, каковы бы они ни были. Отцы и матери все еще в святой невинности полагают, что если дети посещают школу и находятся в ней, то, значит, они развиваются как в физическом, так и в моральном

NB *Многих родителей и сегодня вполне устраивает «школа — камера хранения»: дети не мешают — и хорошо. Но все больше таких родителей, которые упорно ищут такую школу, где ребенку помогут стать образованным человеком; впрочем, часто ими руководят чисто прагматические мотивы: хорошее образование в России становится одной из предпосылок жизненного успеха в будущем.*

отношении. В течение всей своей жизни я пытался бороться как с этим тщеславным заблуждением, так и со всем тем, что есть плохого в народных школах. Полагаю, что педагогические средства, которые выдвигает мой метод, пригодны для достижения моей конечной задачи.

Свободное, самостоятельное стремление к полному развитию своих сил, которое повсеместно считается подлинной основой самосовершенствования, также несомненно является основой моего метода. Моему методу, тесно связанному с семейной жизнью и применяемому не-

посредственно в условиях семьи, присущи те качества, которых, по общему мнению, не хватает народным школам. При каждой проверке он проявляет себя во всех отношениях сообразных природе и поэтому могучим действенным средством возбуждения и развития в полном их объеме моральных, интеллектуальных и физических задатков и способностей человеческого рода. Так же как несложная естественная деятельность в простом семейном доме, мой метод охватывает человека со всеми его задатками; но главным образом он воздействует на средоточие их всех, на то, в чем соединяется все высокое, благородное и человеческое, что в них есть, — на его нравственность. Родители наших воспитанников, умеющие ценить нравственную самостоятельность, прекрасно чувствуют влияние нашего метода в этом отношении. Они обычно гораздо раньше убеждаются в благотворном влиянии нашего руководства на нравственное и религиозное сознание детей, чем это влияние сказывается на их интеллектуальном образовании и их подготовке к мастерству.

Это не случайно. В согласии с существом метода организация его применения в нашем учреждении обладает незаметной, но большей нравственной силой. Я не говорю уже о нравственном воздействии умственного образования, которое дается ребенку нашим методом, хотя совершенно верно и природосообразно, что благодаря внутреннему единству нашей природы подлинное развитие какого-либо одного из наших задатков одновременно вызывает раскрытие и развитие всех остальных. Один из существенных выводов из накопленного нами опыта заключается в том, что сознание своих сил, возникающее у ребенка в результате умственных упражнений, превращается обычно в самосознание своей природы в целом, стремящейся к внутреннему одновременному и совместному развитию и усовершенствованию всех своих задатков, и таким образом само по себе является нравственным самосознанием. Тем не менее это самосозна-

ние лишь потому оказывает в свою очередь подлинное и надежное воздействие на интеллектуальные силы, которые являются его источником, что оно нравственно и остается нравственным.

Как бы ни была важна эта сторона дела сама по себе и в связи с рядом возражений против метода, я не буду сейчас больше останавливаться на ней. Скажу лишь несколько слов об организации нашего учреждения, поскольку оно имеет непосредственную задачу нравственного воспитания. Положительное влияние на нравственность наших воспитанников в значительной степени исходит как из формы организации учреждения, так и из побудительных мотивов друзей, совместно руководящих им. Дело в том, что мы объединились ради высокой и нравственной цели — для решения задачи, как можно и следует организовать воспитание человека вообще и преимущественно в моральном отношении. Я думаю, не ошибусь, если скажу, что самой глубокой и горячей заинтересованностью в решении этой задачи проникнута вся масса лиц, принимающих участие в работе учреждения. Разумеется, подавляющему большинству их органически присуща любовь к детям, привязанность к ним, умение радоваться, глядя на них и вместе с ними. Уже это одно создает между учителями и детьми такие отношения, которые благоприятствуют пробуждению и оживлению всех нравственных чувств и упражнению всех моральных сил. Уже одно это связано с такой свободой и таким образом жизни, которые немислимы без подобных взаимоотношений между учителями и детьми.

В нашем учреждении между ними существует такая близость, как между различными членами одной хорошей организованной семьи. Так и сказал один крестьянин, который некоторое время тому назад осматривал наше учреждение: «Это не учреждение — это семья». В противоположность мнению этого крестьянина один учитель из другого воспитательного учреждения заявил: «Мне непонятно, как вы решаетесь создавать такие фамильярные отношения с вашими воспитанниками. Мне кажется невозможным допускать их до такой близости с вами и давать им такую степень свободы, не рискуя подорвать подобающее с их стороны уважение к вам и необходимое послушание». Этот человек не представляет себе, какой властью над людьми обладает любовь. Он не знает власти тысячи вещей, которые сами по себе ничего не значат, а в слабых руках даже сами являются слабыми, но в руках любви, если это подлинная любовь, с могучей силой влияют на детскую душу. Он не знает воздействия сердечности, пожатия руки, кивка, улыбки; он не понимает значения забавы и шутки, важности совместного переживания радости и целящего воздействия веселого расположения духа, царящего в сердце отца и ребенка. Он не представляет себе ни того, насколько велика потребность человеческой природы во внутреннем успокоении, ни источников и результатов этого успокоения. Он знает лишь убо-

гие потребности своего воспитательного учреждения в показном порядке, приличии, почтении и подобострастии; он знает лишь жалкую нужду своего учреждения во всякой регламентации и всяческом насилии, которые должны обеспечить эту показную сторону.

Крестьянин знал больше и глубже понял существо нашей деятельности и силу ее воздействия. Я почитаю его слова за самую высокую похвалу, когда-либо высказанную нашему учреждению, и считаю их самым правильным и полным выражением тех основ, на которых оно построено. Несомненно, дух хорошо организованного семейного быта и является духом нашего воспитательного учреждения. Успех нашего учреждения зависел от того, удастся ли действительно провести это в жизнь. И это удалось... Как и в хорошей семье, каждое слово у нас, сказанное с целью воспитания, заключает в себе *обучение*, а обучение является в то же время и воспитанием. Одно непосредственно переходит в другое, одно перекрещивается с другим. Даже учение и обучение переходят одно в другое. Дети и учителя во время первых часов своего учения и обучения как бы смешиваются друг с другом, выполняя то роль учителя, то роль ученика². Точно так же учителя и ученики смешиваются и во время игр. Учителя участвуют в этих играх не только как надзиратели, они сами играют наравне с детьми. Благодаря тому что учителя в состоянии поддерживать веселое, радостное и непринужденное настроение, знаменующее невинность и святое счастье детей, и полностью подавлять противоположное настроение, они, безусловно, с удвоенной силой могут выполнять свои функции надзирателей: не только замечать и пресекать действительно дурное, но одновременно удалять из окружения детей возможности, соблазны и примеры дурного поведения, изгонять все зло из их сознания.

Вся организация повседневного поведения детей рассчитана на то, чтобы заложить, оживить и закрепить в них такое настроение, которое предупреждает проникновение зла в душу ребенка и само возникновение влечения к злу... Я главным образом стараюсь отвлечь детей от того переменчивого и единичного, с чем они вынуждены сталкиваться в повседневной сутолоке жизни, поднять их до осознания самих себя как целого со всеми своими задатками и во всех условиях своего существования, накрепко внедрить в них основы такого подхода к себе. Напоминая детям таким образом о важности каждого отдельного успеха в их повседневных упражнениях и побуждая к всяческому напряжению усилий для достижения этих успехов, я одновременно стараюсь дать им почувствовать, насколько неверными и неудовлетворительными являются и не могут такими не являться результаты единичных усилий, если они не коренятся, не развиваются и не кончаются в сфере полностью развитых сил их личности как целого — *в нравственности*. Я стараюсь, чтобы

А в наше прагматическое время как важно показать ребенку все богатство и разнообразие жизни! Чего только стоит проявившаяся в последнее время в ряде школ ориентация не на общее целостное образование, а на примитивное «натаскивание» старшеклассников на вступительные экзамены в вуз. При этом никто не замечает, что получение знаний и развитие личности вступают в противоречие, причем первое становится приоритетным.

имеется в природе человека, каждый раз рискует вновь затеряться в человеке или получить такое направление, которое одинаково легко может привести как к его падению, так и к его совершенствованию. В эти часы я много и часто говорю с ними о великих опасностях, таящихся в нашей чувствительности, и о силе самообладания, без чего соблазны чувственности не могут быть успешно преодолены. Я ставлю себе при этом задачу заставить их почувствовать необходимость больших усилий, разнообразных упражнений, нужных для поддержания этих сил, приучить их души к усилиям, требуемым для бдения и молитвы, и таким образом разбудить, оживить и поддержать в них наряду с умственной деятельностью повседневную общую чистую деятельность сердца...

День проходит в мире и радости, в послушании и любви, в напряжении сил и наслаждении жизнью, в прилежании и покое. Мы знаем, чего мы хотим. Мы работаем в согласии, но наша деятельность отнюдь не единообразна. Каждый из нас совершенно свободен. И только в качестве свободных людей мы живем, любим деятельной любовью и жертвуем собой ради выполнения своей цели. И благодаря тому что мы осуществляем эту цель по отношению ко столь многим и столь различным детям, благодаря тому что в осуществлении ее вместе с нами участвует так много столь различных учителей, наша задача изо дня в

они, с одной стороны, почувствовали, насколько убогим является самое высокое умственное развитие и совершенное владение мастерством без любви и, с другой стороны, насколько бессильным являются даже самые нежные чувства любви, привязанности, сочувствия и веры без интеллектуального развития и производственных умений. если они только в такой своей бесплодной изолированности прозябают в человеке, а не живут в нем. Я стараюсь ввести детей в гущу жизни и объяснить им, как любая отдельная хорошая черта человека, если она остается изолированной и не находит себе опоры во всем том хорошем, что

день приобретает все больше жизни, все растет и расширяется. Такое положение требует большого и серьезного пристального внимания, что опять-таки облегчается и обеспечивается тем духом, которым проникнута организация работы в нашем доме.

Во время каждого учебного часа и каждого часа свободного времени дети находятся не только под надзором того учителя, которому поручено наблюдение за ними в данное время; каждый из детей, кроме того, находится под особым наблюдением одного из старших учителей дома. И если учителя, ведущие непосредственное наблюдение в течение дня, отмечают поведение ребенка в его единичных проявлениях, в которых он показывает себя с хорошей или дурной стороны, то лицо, специально наблюдающее за данным ребенком, должно следить за поведением ребенка вообще, как оно проявляется у всех учителей и во все часы занятий. Это лицо должно установить особую связь как с самим ребенком, так и со всеми учителями, под руководством которых ребенок работает. Это должно дать ему возможность при помощи обоих указанных способов обязательно выявить характер ребенка, знать все его поведение и помочь мне построить мое специальное воздействие на него на прочном фундаменте.

В *Опыт лучших школ доказывает необходимость постоянного взаимодействия педагогов, коллективной мыследеятельности и рефлексии. Дело не только в выработке единого подхода к педагогическому процессу; не менее важно установление и развитие отношений взаимного уважения и доверия учителей. Взаимодействие не ограничивается межпредметными связями, оно ведет к превращению процесса обучения в целостную научно обоснованную систему.*

Кроме того, все старшие и младшие учителя собираются раз в неделю после ужина исключительно для того, чтобы откровенно поделиться друг с другом своими точными наблюдениями над детьми. На основании этих наблюдений вырабатываются определенные мероприятия по отношению к отдельным детям, причем обеспечивается согласованное их поведение в жизнь. Тихая нравственная сила, о существовании которой в нашем учреждении я говорил выше, является результатом этих мероприятий. Поверхностный наблюдатель и посетитель редко замечает ее присутствие, часто даже не подозревает о ней. Но матери, которые ближе и глубже всматриваются, всегда заме-

чают ее. И если внешний успех нашего учреждения и громкие похвалы по этому поводу часто сопровождаются разного рода язвительными замечаниями, а еще чаще мнениями о наличии многообразных ошибок и слабостей, которые постоянно переплетаются с похвалами, то вот что нередко заявляют отец и мать: «У моего ребенка значительно улучшился характер, он стал лучше, чем был раньше». Это наполняет мое сердце радостью, которую

ничто, ничто в глубине моей души не может омрачить. Настолько нравственные результаты моей работы важнее для меня, чем все остальные.

И все же многие люди выражали опасение, что если мой метод будет введен во всех школах, то при этом должна погибнуть религия. Этот упрек базировался в основном на том, что мой метод предполагает значительное развитие интеллектуальных задатков детей путем изучения ими соотношений чисел и мер. Другой источник обвинения подобного рода заключается в следующем. Из-за односторонности, а иногда даже по недомыслию и глупости образование и преподавание религии в школах ограничиваются тем, что бедных детей заставляют *учить наизусть* высказывания церкви относительно религии, подобно тому как солдат готовят к парадом. Каждый год, когда благополучно заканчивается мучительное натаскивание этих рекрутов церкви, наступает приятное чувство удовлетворения. Это, несомненно, и является главной причиной крика, поднятого стражами Сиона³ об опасностях для религии; в этом заключаются побудительные мотивы и опора их обвинений...

Внешние формы моих интеллектуальных средств обучения внушили этим людям убеждение, что я проникся безнравственным и безбожным духом времени и что я хочу при помощи односторонней силы применяемых мною приемов развития интеллектуальных задатков детей погасить последнюю искру того нравственного и религиозного духа, который еще сохранился в школах от наших отцов. Нет, я не хочу этого делать. И выработанные мною приемы образования не имеют этой задачи...

Столь же несправедливо меня обвиняли в том, что я односторонней сухостью и перевесом интеллектуальных средств обучения якобы убиваю в детях все тонкие чувства, всякий свободный полет фантазии и всякое эстетическое чувство. В этом обвинении зашли столь далеко, что всю мою деятельность в этом направлении расценили как чисто экономическое мероприятие. Она якобы хотя и может дать некоторые преимущества детям голодных и нищих людей, но в результате создаст больше хитрых, эгоистичных хозяйственных проныр и черствых людей, в погоне за заработком все пересчитывающих на крейцеры и пфенниги, чем благородных, свободных и достаточно образованных людей со всесторонне развитыми задатками и способностями.

В опровержение этого обвинения мне мало что остается добавить к тому, что уже сказано выше. Природа моих средств интеллектуального образования ни в коей мере не произвольна, она необходима. Так как эти средства лишь постольку хороши, поскольку определяются самой сущностью человеческой природы, то они в основном также неизменны. Если в их формах и

В *Общечеловеческие ценности не устаревают, следовательно, фундаментальные цели педагогической деятельности остаются неизменными. В этом предпосылка здорового консерватизма школы, ее способности сохранять все лучшее, выстоять в самых тяжелых условиях.*

происходят изменения. существо их вечно одно и то же. Они либо ничего из себя не представляют, либо являются единственно возможными; и они хороши потому, что они таковыми являются. Однако их результаты являются совершенно иными, чем результаты всех тех интеллектуальных средств обучения, которые базируются на другой основе. Правда, я наблюдаю эти результаты пока лишь в течение недолгого времени и имел еще меньше возможности наблюдать

их в широком масштабе. И все же я имею право с уверенностью утверждать относительно них следующее: этим методам я обязан всем образованием моих учителей. Многие из них начинали со мной вместе поиски этих средств и помогали в то время, когда я сам их еще не знал и только чувствовал потребность в таких средствах, предвидел возможность найти их, построить в ряды, систематизировать. Выполняя эту работу, мои учителя при неутомительном сохранении своей индивидуальности приобретают полную самостоятельность и свободу действий, которая редко встречается на свете у людей, тем более у тех, кто посвящает себя педагогической деятельности. <...>

Все, что было сказано в этом отношении о влиянии метода на интеллектуальное развитие рода человеческого, верно также в отношении его влияния на развитие всяких технических способностей и умений. Однако эффективность воздействия моего метода и в этом отношении не только подвергалась сомнению, но даже повсюду громко и решительно заявлялось, что хвалены линейные формы, которые в данном случае кладутся в основу обучения, ограничивают якобы художественные склонности к мастерству, убивают всякую свободу и дают воспитанникам не подлинную силу мастерства, а лишь навыки. Верно и то, что требуемое методом совершенное овладение этими формами, а также требование уметь легко представить себе эти формы являются существенными условиями метода обучения. Однако в этих условиях не имеется никаких моментов, тормозящих, а тем более парализующих художественные склонности воспитанников.

Верно и противоположное — эти условия сами по себе не гарантируют еще свободы и развития этих склонностей. Несомненно одно: ни внутренняя, ни внешняя завершенность какого-нибудь одного, ведущего к развитию подлинной человеческой способности учебного средства не ведет в качестве естественного и непосредственного результата своего воздействия к ограничению развиваемой им силы. Между тем если любую человеческую способность развивают путем применения средств, которые сами

по себе противодействуют запросам человеческой природы и, следовательно, внутренней основе всех истинных средств образования, то это мешает ее подлинному развитию и завершению и тем самым ограничивает и калечит ее.

Мы, однако, далеки от того, чтобы утверждать, что средства метода уже сейчас настолько совершенны, что могут претендовать на безусловное доверие в качестве средств полноценного общего образования. Меньше всего мы можем утверждать это относительно опубликованных нами упражнений на соотношения мер. Тем замечательнее, что сила метода оказалась подлинной и глубоко действующей даже тогда, когда он применялся на практике в его самой слабой части — в качестве средства обучения искусству, причем в ограниченности и неполноте своего первого варианта. Мы имеем теперь право провозгласить непрекаемым фактом следующее: упражнения, рекомендуемые наглядным учением о соотношения мер, даже в том ограниченном виде, в котором они существовали, подняли развитие наших воспитанников в соответствии с имеющимися у каждого из них задатками до такой степени, что они с успехом овладевали любой отраслью мастерства, даже если оно выходило за рамки системы выполняющихся ими упражнений.<...>

Правда заключается в том, что метод исходит из глубины всего самого лучшего и самого чистого, что заложено в природе человека. Он примыкает ко всему, что питается этой глубиной или что питает ее, и отдается от всего, что не делает этого. Он враг обмана, разоблачает лицемерие; льстец неважно чувствует себя в его близости; мало привлекательного он представляет собой и для людей с большими претензиями, в каком бы обличье они ни выступали. Но метод ласков со смиренными, внушает мужество скромным, возбуждает силы, таящиеся в униженных и страждущих. Поэтому и только поэтому кажется, что метод стоит ближе к ребенку бедняка, чем к ребенку богатых родителей, хотя он с равной любовью относится к ним обоим. <...>

Таким образом, упражнения, используемые при элементарном обучении, будучи радикально отделены от всех применяемых при узкопрофессиональном обучении упражнений, сами по себе имеют твердую последовательность ступеней. В каждом случае, на каждой ступени все предусмотренное ими действие и поведение являются свободным, живым движением естественных сил, заложенных в ребенке, так же как все бытие и поведение молодого зверька на полянке являются живым проявлением его природных сил. Всякому сообщению научных знаний недостает, безусловно, свободного движения этих природных сил, так же как не хватает быку, впряженному в плуг или телегу, свободы действий его детеныша на лужайке. Итак, обучение наукам, по существу, является произвольным регламентированным применением тех сил, которые возбудило, усилило и ус-

вершенствовало свободное, живое движение элементарного обучения.

Обучение научным дисциплинам предполагает, следовательно, предварительное наслаждение свободой, которую оно ограничивает, точно так же как впряжение взрослого животного в плуг или телегу является произвольно направленным применением тех сил, которые молодое животное приобрело и развило в период, когда оно жило и свободно гуляло на пастбище.

Если же эти силы начать применять раньше, чем они созреют, то это калечит *душу* человека, делает ее неспособной выполнять ту роль, которая ей предназначена в жизни, так же как это происходит и с *телом* животного, если оно попадает в подобное положение. Такому калечению и лишению одухотворенности человеческой природы обычно предшествует раннее и мнимое ее созревание, подобное раннему и мнимому созреванию плода, надкушенного на дереве червем. <...>

Так же как учение в школе предполагает предварительное домашнее воспитание, а профессиональная подготовка — общее развитие человека, так и преподавание научных дисциплин требует предварительного элементарного образования. Но, так же как учение в школе часто бывает и не может не быть безуспешным, если ему не предшествует достаточное семейное воспитание, а профессиональная подготовка оказывается безрезультатной, если ей не предшествует воспитание общечеловеческих качеств, точно так же и научное образование часто бывает и не может не быть безрезультатным, потому что ему не предшествует элементарное образование. <...>

Метод не только в общих чертах находится в гармонии с самыми благородными требованиями нравственности; предлагаемые им средства умственного образования превосходно и громко выражают эту гармонию. Хотя и верно, что законы нравственности не определяются числовыми отношениями и что для того, чтобы сделать наглядными утешительные доводы религии, нельзя использовать квадрат, но все же внутреннее сходство подлинно интеллектуального и подлинно нравственного образования явно и неоспоримо.

Исходные положения и того и другого одинаково просты и плодотворны, стремятся к обязательному завершению нас самих в целом и как целого. И то и другое требует последовательного восхождения по ступеням от более легкого к более трудному, от близкого к далекому, от настоящего к будущему. И в том и в другом трудное обосновывается и становится возможным при помощи легкого, далекое при помощи близкого, будущее при помощи настоящего. Оба они требуют завершения единичного и готовят тем самым силу для такого завершения целого, или, вернее, завершения самих себя как целого. И то и другое *исходит* из общего живого созерцания: одно — из общего живо-

го внешнего созерцания, а другое — из общего живого *внутреннего* созерцания. Следствием этого в *первом* случае является полное основание себя самого как *интеллектуального существа*, а в другом случае — столь же полное осознание себя самого как *нравственного существа*; *завершением* же являются, с одной стороны, развитые *интеллектуальные* силы, а с другой — развитые *нравственные* силы.

Последовательность ступеней в применении средств обучения в обоих случаях одна и та же. Подобно тому как при интеллектуальном образовании всякому разговору о соотношении чисел и мер предшествует и должно предшествовать созревшее в результате внешнего созерцания осознание этих соотношений, точно так же и даже в еще большей степени при нравственном воспитании каждому суждению и каждому разговору о нравственных отношениях должно предшествовать созревшее благодаря внутреннему созерцанию понимание этих отношений. И наконец, так же как высшая ступень завершенности интеллектуального образования и наивысшие результаты созревшего осознания числовых соотношений и соотношений мер теряются в благоговейном удивлении перед лицом неизмеримого и бесконечного, точно так же и высшая ступень завершенности нравственного воспитания, наивысшие результаты созревшего сознания моральных ценностей теряются в благоговейном преклонении перед бесконечным, неизмеримым и вечным. <...>

По законам природы слова любви не произносятся прежде, чем не созреют чувства. Когда же они, наконец, придут, когда они, наконец, созреют, когда человек в таком случае заговорит о любви, то, значит, он любит; когда он заговорит о благодарности, то, значит, он благодарен; когда он заговорит о доверии, значит, он доверяет.

По законам природы человек не тогда действительно нравствен, когда произносит добродетельные слова. По законам природы он потому произносит эти слова, что сила нравственности заставляет его уста произносить их. Так, ведя подлинно нравственную жизнь, а не прикрываясь мнимыми ее выражениями, нравственно воспитанный человек проходит согласно установленному природой порядку по ступеням нравственной силы — от исходного пункта любви к матери до подлинного и чистого подражания пожертвовавшему собой ради нас богочеловеку.

Метод ведет своего воспитанника точно по этому пути природы. Он считает круг жизни в семье первым и самым чистым средством развития нашей нравственной силы и рождающейся из нее свободы и совершенствования человека. Со всей силой своего воздействия он привязывает своего воспитанника к правдивости семейных отношений, к отцу и матери, к дому и усадьбе, к своему сословию и собратьям по сословию. Метод учит его на каждой ступени, на которой он стоит, в любых обстоятельствах, в которых ему приходится жить, при помощи осознания

внутреннего развития всех своих задатков находить и использовать наличные и в его окружении достаточные средства для своего внешнего совершенствования.

Таким способом метод со всей силой удаляет от своего воспитанника противоестественные, но ожившие повсюду в результате испорченности светского общества соблазны искать себе сферу деятельности за пределами, указанными воспитаннику его положением и соответствующими этому положению реальными условиями. Он кладет конец всяким заблуждениям и претензиям, исходящим из легкомысленного стремления ко всяким неподобающим изменениям. При этом метод использует единственно верную преграду, которая может быть положена заблуждениям, — развитие способностей и стимулов к мудрому использованию всего надежного, длительного и приличествующего положению воспитанника, или по крайней мере он ставит такую цель. Уничтожая гибельный для основ человеческого совершенствования отрыв человека с живыми интересами его бытия и его деятельности от него самого и близких ему условий, мой метод одновременно ликвидирует столь же опасный разрыв между воспитанием в семье и в школе. Так же как в общем плане своего действия он повсюду подчиняет меньшее большему и несущественное существенному, так же и в этом отношении он твердо и настойчиво подчиняет школьное образование и воспитание се-

NB *Я пишу эти строки накануне окончания учебного года, а многие родители уже ищут своим детям репетиторов, чтобы те не лентяйничали, а догоняли и обгоняли конкурентов — таких же несчастных, как они сами. «Ребенка нельзя бесконечно наполнять формальными знаниями, — говорят учителя. — «А как же он (она) потом в университет поступит?» — спрашивают родители. И ни увещевания педагогов, ни печальная статистика, свидетельствующая о почти полном исчезновении здоровых детей, не останавливают пап и мам, уверенных, что, работая по 7—8 часов в школе и 5—7 часов после уроков, их наследники «оправдают надежды семьи».*

мейному, придавая школьному образованию менее важное значение. Если педагогические мудрецы нашей части света отступают от пути природы также и в том отношении, что расширяют круг знаний детей, не обеспечивая полного осознания ими того, что должно лежать в основе этих знаний, то мой метод не допускает этой ошибки, он твердой рукой ограничивает круг знаний детей тем, что полностью созрело для их сознательного усвоения.

Использование этого принципа как своей твердокаменной основы и непосредственная увязка с потребностями семейного воспитания и являющихся тем, что придает моему методу способность полностью удовлетворять также запросам школьного образования. Кто бы ни проникся духом моего метода, кто бы ни овладел им, будь то отец, мать, сын, дочь, батрак или батрачка, он в пределах этого метода может быть удовлетворительным

домашним учителем, а если ему будет поручено, то, опять-таки в этих же границах, и удовлетворительным школьным учителем. Даже маленький ребенок, полностью и свободно овладев какой-либо ступенью моего метода, в состоянии в качестве учителя сообщить и привить своим старшим братьям и сестрам, даже своим отцу и матери, каждому человеку все то, что он усвоил и носит в себе.

Тесная связь метода и его результатов с требованиями домашнего воспитания включает даже возможность одновременно выполнения домашних трудовых упражнений с упражнениями интеллектуального характера. Поскольку большинство последних требуют лишь слухового восприятия, они оставляют для глаз и рук достаточную свободу, чтобы во время их выполнения дети могли также выполнять еще и какую-нибудь домашнюю или иную ручную работу. Не подлежит никакому сомнению, что при изучении большинства учебных предметов по моему методу ребенок может, выполняя какую-либо более или менее знакомую ему ручную работу, свободно воспринимать последовательные ряды предлагаемых ему упражнений, повторять их, понимать и в полном смысле этого слова заучивать.

Правда, при всем моем желании я до сих пор не в состоянии был в достаточной степени осветить преимущества моего метода также и в этом отношении. Между тем самый факт возможности соединения обучения с трудом давно уже проведен на практике в условиях семейной жизни. Школьная же педагогика во всех отношениях так же далеко отстает от семейной, как далека любовь к детям со стороны любого школьного учителя от материнской любви; чрезвычайно редко он понимает в своем деле так много, как мать в своем.

Мой метод не только делает возможным совмещение образования и труда. Он дает человечеству в этом отношении гораздо больше преимуществ. Он обосновывает, расширяет и облагораживает и то и другое — как учение, как труд. Ведь самому существу моего метода свойственно развитие умственных и технических способностей, при его помощи достигается более тонкое развитие всех органов чувств, стимулируется напряжение, проникнутое сознанием своей силы, неразрывно связанное с рассуждением, требующее выдержки и стремящееся к завершению и совершенству. Все это, составляя сущность моего метода, не только обеспечивает соединение основных домашних упражнений с основными школьными, но и придает им обоим внутреннее содержание, внутреннюю добавочную ценность и внешне расширяет их. Он представляет в новом, важном свете то существенное и великое, что заложено в обучении мастерству. И я могу с уверенностью утверждать, что так же как без интеллектуального элементарного образования не может существовать действительно удовлетворяющая человеческой природе школа умственного образования, точно так

же и без элементарного образования, готовящего к работе в индустрии, нельзя себе представить удовлетворяющую человеческой природе подготовку к индустрии. А без должного образования, готовящего к работе в индустрии, которое осуществляется одновременно с умственным и нравственным образованием, по существу, невозможно дать подавляющему большинству народа действительно соответствующее его положению просвещение.

Значительное число людей получает образование не путем усвоения абстрактных понятий, а путем интуиции, не через блеск обманчивых словесных истин, а через устойчивую истину, присущую действующим силам. Без образования, которое придает людям подобного рода силу и заложенную в ней истину, без основанного на этой силе и истине образования, готовящего к работе в индустрии, расчет на какую-либо повышенную культуру народа даже в самом отдаленном будущем является химерой. Более того, при этих обстоятельствах невозможно поднять большинство народа даже до разумного сознания того, чем должно являться школьное и народное образование. Невозможно заставить даже бедняка в нашей стране не рассматривать больше школу как лишнюю тяготу, добавок к горестям и несправедливости, которые ему приходится переносить. При этих условиях его невозможно заставить поверить, будто такая школа действительно соответствует потребностям его семьи и является средством, способным оказать ему помощь. <...>

Главная заслуга метода состоит в том, что он с силой сопротивляется этому безобразию, где оно еще имеет место. Он достигает при этом превосходных результатов также благодаря тому, что его вспомогательные средства повсюду в высшей степени дешевы. Они все требуют лишь минимума внешнего, в их существе нет ничего внешнего; их существо и есть внутренняя сущность нашей природы. Метод является только средством, и притом максимально простым, помочь природе самой высказаться о том, что в ней заложено. И чем больше применяемые методом средства обладают этими свойствами, тем они лучше; чем они лучше, тем больше сливаются с деятельностью самой природы, тем меньше существуют сами по себе. Наоборот, чем большим блеском они сами по себе отличаются, чем в большей степени вместе со своим педагогическим искусством кажутся стоящими вне природы и над ней и поэтому являются чрезвычайно дорогими, тем в меньшей степени они пригодны <...>

IV. ИТОГОВАЯ РАБОТА И. Г. ПЕСТАЛОЦЦИ, ЦЕЛОСТНО ИЗЛАГАЮЩАЯ ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ

Лебединая песня

Предисловие

Полвека я неустанно действовал, стремясь, насколько это было в моих возможностях, упростить средства обучения народа, в особенности их исходные начала. Я стремился внести свою лепту, помогая приблизить эти средства к пути, которым идет сама природа, развивая и совершенствуя силы человеческой природы. Все время я с огромным рвением трудился для достижения этой конечной цели, но, разумеется, брался за многое и многое, делал очень неискусно, чем и навлек на себя бесконечные страдания. До сих пор я, однако, переносил их со стойким терпением, ни разу не отказавшись от серьезного стремления к своей цели. Поскольку жизнь моя так сложилась, я, с одной стороны, не мог не приобрести ценного опыта относительно предмета моих стремлений, а с другой стороны, должен был достичь и некоторых результатов, отнюдь не безразличных для друзей человечества и воспитания.

Мне теперь восемьдесят лет, а в этом возрасте любой совершает ошибку, если не считается с близкой смертью. С некоторых пор я стал ощущать это сильнее, чем когда-либо. Я хотел поэтому, не медля долее, представить публике как можно более ясный и определенный отчет о накопленном мною в этом деле опыте, о своих достижениях и неудачах. Это и побудило меня дать моему произведению его теперешнее заглавие. <...>

Подвергните все испытанию, сохраните хорошее, а если в вас самих созрело нечто лучшее, то правдиво и с любовью присоедините к тому, что я пытаюсь также правдиво и с любовью дать вам на этих страницах.

Идея элементарного образования, теоретическому и практическому разъяснению которой я отдал большую часть своих зре-

лых лет¹, идея, мне самому в большей или меньшей степени понятная во всем ее объеме, есть не что иное, как идея природосообразного развития и формирования задатков и сил человеческого рода.

Но чтобы хоть отдаленно предугадать сущность и масштабы требований, предъявляемых этой природосообразностью, мы должны прежде всего спросить: что такое человеческая природа? В чем подлинная сущность, каковы отличительные признаки человеческой природы как таковой? И я не могу даже на одно мгновение себе представить, чтобы истинной основой человеческой природы как таковой являлась какая-либо из сил и задатков, общих у меня с животными. Я не могу иначе, я должен признать, что истинная сущность человеческой природы — это совокупность задатков и сил, которые отличают человека от всех прочих существ на земле. Я должен признать, что не моя брэнная плоть и кровь, не животная сущность человеческих желаний, а задатки моего человеческого сердца и человеческого ума, мои человеческие способности к мастерству — вот что составляет человеческую сущность моей природы, или, что то же самое, мою *человеческую природу*.

Отсюда естественно следует, что идею элементарного образования нужно рассматривать как идею природосообразного развития и формирования сил и задатков человеческого сердца человеческого ума и человеческих умений². Поэтому природосообразность, которую эта идея предъявляет к средствам развития и формирования наших сил и задатков, точно так же непременно требует полностью подчинить притязания нашей животной природы более высоким притязаниям внутренней, божественной сущности задатков и сил нашего сердца, нашего ума и наших умений, т.е. по существу подчинить нашу плоть и кровь нашему духу. Отсюда следует далее, что совокупность средств искусства воспитания, применяемых в целях природосообразного развития сил и задатков человека, *предполагает* если не четкое знание, то во всяком случае живое внутреннее ощущение того *пути*, по которому идет сама природа, развивая и формируя наши силы. Этот ход природы покоится на вечных, неизменных законах, заложенных в каждой из человеческих сил³ и в каждой из них связанных с непреодолимым стремлением к собственному развитию. Весь естественный ход нашего развития в значительной мере вытекает из этих стремлений. Человек хочет всего, к чему в себе самом чувствует силы, и он должен всего этого хотеть в силу присущих ему стремлений.

Ощущение этой силы есть выражение вечных, непреложных и неизменных *законов*, на которых, применительно к развитию человека, зиждется ход природы.

Эти законы, в своей основе вытекающие из особенностей каждого отдельного человеческого задатка, значительно отлича-

ются друг от друга, как и те силы, которым они присущи. Но все они, как и эти силы, вытекают из единства человеческой природы и поэтому при всем своем различии тесно и глубоко между собой связаны. Собственно, только благодаря гармонии и равновесию, сохраняемым ими при их совместном присутствии в человеческом роде, они и являются для него подлинно и полностью природосообразными и способствуют формированию человека. Вот истина, подтверждающаяся при всех обстоятельствах:

В *Нарушение равновесия, о котором говорят Песталоцци, стало одним из бедствий XX в. Обусловленная объективными социально-экономическими и политическими процессами, профессионализация и узкая специализация ослабили, а иногда и уничтожили простые человеческие связи: семейные, дружеские и т.п. Люди произносят одни и те же слова, но разговаривают на разных языках, даже самые простые понятия становятся неопределяемыми. Философы и психологи первыми заметили разрушительные последствия прогресса; в настоящее время десятки организаций и исследовательских центров разрабатывают методики, позволяющие развивать коммуникативную способность людей. Оргдеятельностные игры (см. работы Г.П.Щедровицкого), деятельность организаций, подобных Школе Культурной Политики, — первый шаг к восстановлению утраченного равновесия.*

действенно, истинно и природосообразно формированию человека способствует лишь то, что захватывает человека, воздействуя на силы его природы во всей их совокупности, т.е. на сердце, ум и руку. Все, что воздействует на человека не подобным образом, все, что не захватывает всего его существа в целом, воздействует неприродосообразно и не способствует формированию человека в полном значении этого слова. Все, что воздействует на человека односторонне, т.е. только на одну из его сил, будь то сила сердца, сила ума или сила руки, подрывает и нарушает равновесие его сил и ведет к отрыву средств образования от природы, последствием чего являются повсеместно распространившееся неправильное воспитание и утрата человечеством естественности. Никогда нельзя средствами, способными возвысить душу человека, формировать лишь сами по себе силы человеческого ума; точно так же никогда нельзя средствами, природосообразно развивающими человеческий ум, природосообразно и в достаточной мере облагородить

лишь сами по себе силы человеческой души.

Любое одностороннее развитие одной из наших сил не истинное, не природосообразное развитие; оно лишь кажущееся образование, медь звучащая и кимвал⁴ бряцающий образования, а не само образование.

Истинное природосообразное образование по самой своей сути вызывает стремление к совершенству, стремление к совершенствованию человеческих сил. Односторонность же развития этих сил по самой своей сути ведет к подрыву, к разложению и в

конце концов к гибели той совокупности сил человеческой природы, из которой и может только истинно и природосообразно возникнуть это стремление...

Если человек допускает это в отношении образования, то, в каком бы это ни происходило направлении, оно приводит к формированию каких-то полулюдей, в которых нет ничего хорошего.

Всякая односторонность в развитии наших сил ведет к самообману необоснованных претензий, к непризнанию своих слабостей и недостатков, к суровым суждениям обо всех тех, кто не согласен с нашими ошибочными, односторонними взглядами. Это столь же верно в отношении людей, способных перехватить через край ради сердца и веры, как и в отношении тех, кто в своем не знающем любви эгоизме предоставляет своим умственным силам такой же широкий простор для неестественности, несущий им гибель. Любой односторонний перевес какой-либо силы ведет к раздутым претензиям с ее стороны, внутренне бессильным и мертвым. Это столь же верно в отношении любви и веры, как и в отношении мыслительных способностей человека, его способностей к мастерству и профессии. Внутренние основы семейного и гражданского благополучия — это, в сущности, дух и жизнь; внешние же навыки, формирования которых также требует семейная и гражданская жизнь, без внутренней сущности основ, на которых зиждется их благотворность, являются для человечества причиной опаснейших заблуждений, источником разностороннейшей неудовлетворенности в семейной и гражданской жизни, источником всех страданий и обид, всего одичания, которые неизбежно вытекают из их природы.

Равновесие сил, которого столь настоятельно требует идея элементарного образования³, предполагает необходимость природосообразного развития каждой отдельной основной силы человеческой природы. Каждая из них развивается по вечным, неизменным законам, и ее развитие природосообразно лишь постольку, поскольку само оно находится в согласии с этими вечными законами нашей природы. Во всех случаях, когда развитие каким бы то ни было образом вступает в противоречие с этими законами, оно неестественно и противно природе. Законы, лежащие в основе природосообразного развития каждой отдельной нашей силы, сами по себе существенно отличаются друг от друга. Человеческий ум отнюдь не получит природосообразного развития, если будет развиваться по законам, на основе которых сила человеческой души может возвыситься до чистейшего благородства. Законы же, по которым природосообразно формируются наши органы чувств и наши члены, столь же существенно отличаются от законов, способных природосообразно формировать силы нашей души и нашего ума.

Но каждая из этих отдельных сил развивается природосообразно главным образом только посредством упражнения.

Человек сам природосообразно развивает основы своей нравственной жизни — любовь и веру, если только он проявляет их на деле. Человек сам природосообразно развивает основы своих умственных сил, своего мышления лишь через самый акт мышления. Точно так же он природосообразно развивает внешние основы своих способностей к мастерству и профессии, свои внешние чувства, органы и члены, лишь практически их упражняя.

И сама природа каждой из этих сил *побуждает* человека к их упражнению. Глаз хочет смотреть, ухо — слышать, нога — ходить и рука — хватать. Но также и сердце хочет верить и любить. Ум хочет мыслить. В любом задатке человеческой природы заложено естественное стремление выйти из состояния безразличности и неумелости и стать развитой силой, которая в неразвитом состоянии заложена в нас лишь в виде своего зародыша, а не самой силы.

Но подобно тому как у ребенка, еще не умеющего ходить, это его желание тотчас же ослабевает, как только он при первых своих попытках шлепнется носом, точно так же ослабевает и его желание верить, если кошка, к которой он потянулся ручонкой, его оцарапает, а собака, до которой он хочет дотронуться, залает и оскалит на него зубы. Так же неизбежно уменьшается у него желание

NB *Пожалуй, это — самое сложное — расшевелить, заинтриговать, увлечь. Каждый учитель может вспомнить тщательно подготовленные, но неудачные уроки, во время которых класс зевал от скуки. Можно ли спрогнозировать, организовать интерес детей? — Отчасти да, и вместе с тем не обойтись без хорошей реакции, умения в ходе урока изменить тактику, оставаясь верным целевой установке. Любая концепция разваливается, если реализовать ее скрупулезно.*

на деле развивать свои мыслительные способности путем упражнения их, если средства, с помощью которых его хотят научить мыслить, не действует возбуждающе на эти способности, а утомительно отягощают их и скорее усыпляют и смущают. нежелли пробуждают и оживляют их согласованными усилиями. Если ход природы в развитии человеческих сил предоставлен себе, развитие движется медленно, исходит из чувственно-животного в человеке и этим чувственно-животным тормозится. Ходу природы надлежит подняться до развития в человеке человеческих свойств. Это предполагает, с одной

стороны, помощь разумной любви, чувственно ограниченный зародыш которой заложен в нас в виде инстинктивно отцовского, материнского, братского чувства, а с другой — разумное использование искусства воспитания, за тысячелетия освоенного человечеством на опыте.

Таким образом, если дать более точное ее определение, идея элементарного образования есть не что иное, как результат

стремлений человечества оказать ходу природы в развитии и формировании наших задатков и сил такое содействие, какое способны оказать ему разумная любовь, развитый ум и хорошо развитые технические склонности.

Каким бы священным и божественным в своих основах ни был ход природы в развитии рода человеческого, но, предоставленный самому себе, он первоначально носит чисто животный характер. Человечество должно позаботиться о том, чтобы оживить ход природы, внося в него человеческое и божественное начала. В этом цель идеи элементарного образования, в этом цель благочестия и мудрости.

Рассмотрим теперь ближе это положение с нравственной, духовной, семейной и гражданской стороны.

Заддим себе первый вопрос: как же на самом деле по-долгину природосообразно развиваются в людях основы нашей нравственной жизни — любовь и вера? Как в младенце с самого рождения под влиянием человеческой заботы и человеческого искусства природосообразно оживляются и поддерживаются первые ростки наших нравственных и религиозных задатков? Как они по мере своего роста настолько укрепляются, что конечные высшие результаты нравственности и религиозности и их благотворное влияние следует считать действительно и природосообразно обоснованными и подготовленными ими, хотя и при помощи человека? И мы найдем

NB *Психология рассматривает семью как первую социальную среду ребенка, когда его поведение определяется биологическими функциями. Но и в дальнейшем роль семьи в ориентации ребенка в мире и усвоении первых нравственных понятий и представлений уникальна: именно ее влияние в основном определяет особенности его эмоциональных реакций.*

следующее: первые ростки нравственных сил младенца с самого его рождения природосообразно оживляются и развиваются благодаря неуклонному и спокойному удовлетворению его физических потребностей. Святая материнская забота и инстинктивно пробуждающаяся в младенце настороженность в отношении немедленного удовлетворения любой потребности, неудовлетворение которой способно физически беспокоить его, — вот что мы должны признать первой и самой важной подготовкой, продвижением к такому состоя-

нию, при котором у младенца развиваются чувственные ростки доверия к источнику своего удовлетворения, а с ними и первые ростки любви к этому источнику. Из оживления этих первых чувствительных ростков доверия и любви появляются и развиваются затем первые чувствительные ростки нравственности и религиозности?

Поэтому для формирования человеческих свойств при воспитании человека в высшей степени важно содержать грудного

младенца в состоянии полного покоя и удовлетворенности; важно использовать эти моменты для того, чтобы вызвать к жизни еще дремлющие зародыши чувств, которыми люди отличаются от всех других живых существ.

Всякое беспокойство, нарушающее в этот период растительный образ жизни ребенка, закладывает основу для оживления и усиления всех побуждений и притязаний нашей чувственной, животной природы и для подрыва важнейших основ природосообразного развития, всех задатков и сил, составляющих самую сущность человеческих свойств.

Природа вложила в сердце матери первую и самую насущную заботу о сохранении этого покоя в самый ранний период жизни ребенка. Эта забота проявляется у людей повсюду в виде присущей матери *материнской силы и материнской преданности*. Отсутствие этой силы и преданности у матери противно природе, оно следствие противоестественной испорченности материнского сердца. Там, где это имеет место, воздействие отцовской силы и воспитательное воздействие братского и сестринского чувства, а тем самым и благотворное влияние семейной жизни вообще лишаются своего самого первого и самого чистого живительного средства и теряют свою силу. Источник и сущность этого влияния основывается на деятельной материнской силе и материнской преданности. И подобно тому как забота о *покое* ребенка в первый период его жизни *вообще* мыслима лишь при наличии этой силы и этой преданности, точно так же сохранение их мыслимо лишь тогда, если природосообразное формирование нравственной силы ребенка продолжается.

Сущность человечности развивается только при наличии покоя. Без него любовь теряет всю силу своей истинности и благотворного влияния. Беспокойство по сути является порождением чувственных страданий или чувственных желаний; оно — дитя жестокой нужды или еще более жестокого эгоизма. Но во всех случаях беспокойство само порождает бесчувственность, неверие и все последствия, которые по своей природе вытекают из бесчувственности и неверия.

Вот насколько важна забота о покое ребенка и охраняющей его материнской силе и материнской преданности, забота о предотвращении всякого *чувственного раздражения*, могущего вызвать у ребенка в этот период беспокойство. <...>

Воздействуя таким путем, материнская сила и материнская преданность природосообразно развивают в младенце ростки любви и веры. Эта сила и эта преданность призваны подготовить и заложить основы благородного влияния отцовской силы, братского и сестринского чувства и таким образом постепенно распространить дух любви и доверия на весь круг семейной жизни. Физическая любовь к матери и чувственная вера в нее вырастают таким путем до человеческой любви и человече-

ской веры. Исходя из любви к матери, этот дух любви и доверия находит себе выражение в любви к отцу, братьям и сестрам и в доверии к ним. Круг человеческой любви и человеческой веры ребенка все более расширяется. Кого любит мать, того любит и ее дитя. Кому доверяет мать, тому доверяет и дитя. Даже если мать скажет о чужом человеке, которого ребенок еще никогда не видел: «Он любит тебя, ты должен ему доверять, он хороший человек, подай ему ручку», то ребенок улыбнется ему и охотно протянет свою невинную ручонку. И если мать скажет ему: «Далеко-далеко отсюда у тебя есть дедушка, и он тебя любит», то ребенок этому поверит, охотно станет говорить с матерью о нем, поверит в то, что дедушка его любит. И если мать скажет ребенку: «У меня есть отец небесный, от которого исходит все хорошее, чем мы с тобой обладаем», — то ребенок, веря матери на слово, поверит в ее небесного отца... Так ребенок под руководством матери природосообразно поднимается от чувственной веры и физической любви к любви человеческой, к человеческому доверию, а от них к чистому чувству истинной христианской веры и истинной христианской любви. Идея элементарного образования хочет видеть цель своих стремлений в том, чтобы этим же путем с самой колыбели строить на человеческой основе нравственную и религиозную жизнь ребенка.

Иду дальше и задаю себе второй вопрос: *каким образом в человеке природосообразно развиваются основы его духовной жизни, основы его мыслительных способностей, его способностей обдумывания, исследования и суждения?* Мы найдем, что развитие таких мыслительных способностей начинается с впечатления, которое мы получаем в процессе чувствительного восприятия [созерцания] всех предметов, поскольку они, затрагивая наши внутренние и внешние чувства, возбуждают и оживляют глубоко присущее силам нашего ума *стремление к саморазвитию*.

Это чувственное восприятие, оживленное стремлением наших мыслительных способностей к саморазвитию, в силу своей природы ведет прежде всего к осознанию впечатления, которое произвели на нас предметы такого восприятия, и, следовательно, к чувственному их познанию. Тем самым оно с необходимостью вызывает в нас потребность *выразить впечатления*, полученные нами путем чувственного восприятия. Прежде всего возникает потребность в мимике, но в то же время в еще большей степени ощущается и более свойственная человеку потребность в *способностях к речи*, с развитием которой сразу же отпадает необходимость пользоваться в данном случае мимикой.

Эту важную для формирования мыслительных способностей человеческую способность к речи следует рассматривать главным образом как вспомогательную силу человеческой природы, предназначенную помочь нам плодотворно усвоить знания, приобре-

тенные путем чувственного восприятия. Она с самого начала природосообразно развивается лишь в тесной связи с ростом и расширением полученных через чувственное восприятие знаний, которые ей обыкновенно предшествуют. Человек не может природосообразно говорить о чем-то, чего он еще не знает. О чем бы человек ни говорил, он может говорить об этом лишь так, как он это узнал. Что человек узнал поверхностно, о том он и говорит поверхностно; что он узнал неправильно, о том он и говорит неправильно; то, что в данном случае было верно с самого начала, то верно и по сей день. <...>

Умственное развитие и зависящая от него культура человечества требуют *постоянного* совершенствования логических средств искусства в целях природосообразного развития наших мыслительных способностей, наших способностей к исследованию и суждению, до осознания и использования которых человеческий род возвысился с давних пор. Эти средства по своему существу и во всем своем объеме исходят из присущей нам способности свободно и самостоятельно сопоставлять, различать и сравнивать предметы, ясно осознанные нами самими через чувственное восприятие, т.е. логически их рассматривать и логически их обрабатывать, тем самым позволяя нам подняться до развитой человеческой способности к суждению.

Одним из важнейших стремлений идеи элементарного образования является исследование сущности этих *средств искусства*, возвышающих мыслительные способности человека до развитой способности к суждению, и их усовершенствование, чтобы эти средства стали во всем пригодны и общеприменимы. И так как способность логически обрабатывать предметы, отчетливо осознанные через чувственное восприятие, несомненно, прежде всего и природосообразно побуждается и поощряется развитой способностью считать и измерять, то ясно, что наилучшее средство для достижения этой важной цели образования надо усмотреть в упрощенной обработке *обучения числу и форме*. Ясно так же, почему идея элементарного образования признает психологически обоснованное и упрощенное обучение числу и форме в сочетании со столь же упрощенным обучением языку глубочайшей, самой действенной и самой широкой основой природосообразного формирования в процессе обучения мыслительных способностей человека⁸ и почему она требует такого обучения. <...>

Если мы спросим себя, в-третьих, *как развиваются основы искусства воспитания*, на которых покоятся все средства, позволяющие выразить результаты деятельности человеческого ума и обеспечить побуждениям человеческой души внешний успех и действенность, как развиваются основы, с помощью которых должны складываться все навыки, необходимые в семейной и гражданской жизни, то сразу увидим, что эти осно-

вы — и внутренние, и внешние, что они и *духовные*, и *физические*. Но мы увидим также, что внутренняя сущность формирования всех способностей к мастерству и профессии заключаются в формировании духовных сил человеческой природы, в формировании способности человека мыслить и судить. Духовные же силы человека в своем существе проистекают из природосообразного формирования у человека способности чувственного восприятия. Мы не можем не признать ту истину, что если человек хорошо, т.е. природосообразно и удовлетворительным образом, обучен считать, измерять и, что с этим связано, чертить, то он в себе самом уже содержит глубокие, важнейшие основы всякого мастерства и всякой умелости. Для определенной цели приобретения нужных навыков в том мастерстве, которое он собирается изучить, ему остается лишь механически усовершенствовать силы своих органов чувств и членов в соответствии с внутренне развитыми у него способностями к овладению мастерством.

Если элементарно обработанное обучение числу и форме следует рассматривать как настоящую гимнастику для *духовных* способностей к мастерству, то механическое упражнение органов чувств и членов, необходимое для формирования внешних навыков, следует считать, напротив, *физической гимнастикой* для способностей овладеть мастерством.

Элементарное формирование способностей к мастерству (профессиональные умения нужно рассматривать лишь как специальное приложение этих способностей соответственно словесному положению и обстоятельствам жизни каждого отдельного индивидуума) покоится, таким образом, на двух различных по своему существу основах. Его *природосообразные средства* исходят из оживления и совершенствования двух отличных друг от друга основных сил — *духовной* и *физической*. Но лишь благодаря общему, с ними связанному оживлению и совершенствованию трех основных сил культуры человечества эти средства становятся средствами истинного образования, или, что то же самое, настоящими и природосообразными средствами образования для той *человеческой сущности*, что заложена в нашей природе.

Я затронул сущность элементарной разработки этих средств в их *нравственных* и *умственных* основах; коснусь еще их *физических* основ. Главное побуждение к формированию наших нравственных и умственных сил заключается в самом их природном стремлении к саморазвитию. Точно так же главные побуждения к природосообразному формированию *способностей к мастерству* — и в физическом отношении тоже — заключается в собственном стремлении этих способностей к саморазвитию. Стремление это и в данном случае заложено в самом существе наших чувств, органов и членов.

<...>

Этот природосообразный ход развития механических основ способности к овладению мастерством находится в полном согласии с ходом природы в развитии глубоких духовных основ этой способности. Он вообще прокладывает ей природосообразный путь к достижению гармонии с основами образования ума и сердца, чтобы таким образом объединить природосообразные средства воспитания любви и веры с такими же средствами формирования способности к мастерству (точно так же, как это происходит в отношении средств развития мысленных способностей). Без этого *равновесие наших сил*, это высокое свидетельство вытекающей из *единства нашего существа* совокупной силы нашей природы, вообще не только недостижимо, а просто невысказуемо. <...>

Я продолжаю. Рассмотрим теперь идею элементарного образования с точки зрения всего объема требований, предъявляемых ее *средствами обучения*. Природосообразность идеи требует вообще максимального упрощения ее средств, и несомненно именно в этом положении заключался, в сущности, источник всех педагогических устремлений моей жизни. Вначале я ничего другого не желал и ни к чему другому не стремился, как лишь к тому, чтобы максимально упростить привычные и общераспространенные средства обучения народа и тем самым сделать их использование и применение более доступным для каждой семьи. Такой взгляд естественно вел к разработке последовательных рядов средств обучения. Отправляясь во всех отраслях человеческого знания и умения от простейших исходных начал, эти ряды

В В наше время массового увлечения авторскими программами их создатели забывают об этой природосообразной последовательности. Результат — бессистемность и фрагментарность; последствия — чувство усталости и утрата учениками интереса к процессу обучения.

в непрерывной последовательности ведут от более легкого к более трудному; шагая в ногу с ростом сил воспитанника, они из него самого исходят и на него воздействуют, всегда оживляя и никогда не утомляя и не изнуряя его.

Для четкого, психологически верного проведения этого принципа в жизнь большое значение имеет признание различия между исходящими из вечных законов, всегда тождественными *средствами развития* основных сил человека и средствами, с помощью которых усваиваются знания и навыки, нужные для *применения* сформировавшихся способностей к развитию. Эти последние средства в полном своем объеме так же разнообразны, как существующие в мире предметы, на познание и использование которых направлены наши силы, как различны положение и обстоятельства индивидуумов, желающих и обязанных применять эти сформировавшиеся силы. Но в задачи элементарного образования входит предотвратить последствия этого *несходства* через *преобладающее* влияние веч-

В ...что невозможно до тех пор, пока каждый учитель не убедится в необходимости опоры на философские и психологические закономерности развития мышления. В представлении многих школьных администраторов хороший учитель — прежде всего хороший предметник, и профессиональное развитие преподавателя обычно связывается с совершенствованием его подготовки по предмету. Именно поэтому наше образование, опередив западноевропейскую и американскую школу в преподавании отдельных предметов и предметных областей (и это — хорошо!), отстает от нее в организации процесса обучения и знании закономерностей развития ребенка. Учителю необходимо участие в философских и методологических семинарах, оргдеятельностных играх и психологических тренингах, благо в России они стали вполне доступными.

но тождественных средств развития наших сил, а для этой конечной цели — подчинить средства, помогающие применять наши силы, средствами, служащим для их развития, и поставить первые в зависимость от последних. Оно достигается этого преимущественно тем, что, пользуясь всеми средствами для развития и применения наших сил, стремится завершить каждый этап своего воздействия на ребенка, прежде чем сделать хоть один новый шаг в своих упражнениях. Тем и другим — как упражнениями, развивающими способности, так и упражнениями в их применении — элементарное образование вызывает у ребенка духовное стремление к совершенству, способное не только установить полное согласие между действием элементарных средств развития сил и средств, формирующих способности к их применению, но и привить ребенку общее стремление к совершенству во всей его жизненной деятельности. <...>

Охватывая взором всю совокупность своих усилий добиться признания идеи элементарного образования, я не могу утаить от себя, что, вынашивая эту идею, я понимал,

насколько далеки от нее начальные средства народного образования для всех сословий. С невыразимой силой оживляла она никогда не угасавшее во мне стремление к упрощению обычных, общеупотребительных форм обучения народа как наилучшему способу с несомненным успехом противодействовать плохому состоянию этого обучения во всех сословиях. Однако она, эта высокая идея, жила во мне преимущественно как плод доброго, любвеобильного сердца при несовершенстве более слабых силах ума и умения, которые должны были бы помочь стремлению моей души воздействовать на претворение в жизнь этой высокой идеи. Она жила во мне как продукт крайне развитой силы воображения, которая не могла привести ни к каким действительно значительным реальным результатам при рутине, господствовавшей в этом вопросе в моем окружении. Она скорее походила на ребенка, вступившего в борьбу с могущественными современниками, желавшими и осуществлявшими нечто

противоположное тому, к чему он в мечтах стремился; в этой борьбе он тем более должен был потерпеть поражение, что упорствовал в ней, цепляясь за свою мечту. При таких обстоятельствах мои стремления, конечно, не могли привести ни к каким более значительным реальным результатам, чем те, каких они достигли в действительности в виде *побуждения*, — результаты отчасти живые и блестящие, но в общем оставшиеся без последствий. <...>

Хочу теперь рассмотреть в нравственном, умственном и физическом отношении результаты наших опытов, проводимых в целях исследования глубокого воздействия средств элементарного образования на формирование человека, имея в виду великий основной принцип всякого природосообразного воспитания, принцип «жизнь формирует».

а. В нравственном отношении идея элементарного образования увязывается с жизнью ребенка тем, что она выводит всю совокупность своих образовательных средств из присущего вообще людям и первоначально инстинктивно зарождающегося отцовского и материнского чувства родителей и из столь же развитого везде в семейном кругу чувства братской и сестринской любви. Бесспорно, что вера и любовь, которые мы должны считать данными нам Богом вечными и чистыми исходными началами всякой нравственности и религиозности, обретают источник своего природосообразного развития и формирования в отцовском и материнском чувстве, царящем в семье, следовательно, *в действительной жизни ребенка*.

Наше заведение, конечно, не может похвалиться тем, что свой опыт приобрело, имея дело с детьми начиная прямо с колыбели. Тем не менее не подлежит сомнению, что средства, которыми располагает идея элементарного образования, в силу своей простоты во всех случаях применимы с колыбели. В отношении нравственного воспитания применять их можно раньше и энергичнее, чем в отношении развития *умственных* сил и способностей к *мастерству*.

Ребенок *любит* и *верит* прежде, чем начинает мыслить и действовать. Влияние же семейной жизни побуждает его возвыситься и возвышает его до сокровенной сущности нравственных сил, являющихся предпосылкой всего человеческого мышления и всякого деяния. Об этих своих опытах, несмотря на отсутствие у нас опыта с грудными младенцами, мы с полным убеждением можем сказать следующее. Простота всех средств элементарного образования позволяет каждому ребенку на той ступени познания, на которой он находится, передать любому другому ребенку все то, что он сам умеет и знает. Она позволяет помочь другому ребенку усвоить это; в нашей среде она во многих смыслах сохранила свою силу в нравственном отношении. В стенах нашего заведения эта простота средств содействовала развитию братского и сестринского чувства. Что же ка-

сается вытекающих отсюда чувств взаимной любви и доверия, то она в разные периоды нашей современной жизни привела к таким результатам, что многие благородные люди, наблюдавшие их, на наших глазах убедились в том, что наши стремления в известной степени в состоянии укрепить и развить заложенные в семейной жизни возможности *нравственного* воспитания. В этом направлении наши результаты в состоянии с бесспорным успехом приблизить эти воспитательные силы к тому пути, которым идет природа в развитии сил человека. А в наш век, так всесторонне и полно погрязший в искусственности вследствие упорного лжеумствования, приблизить их действительно необходимо во всех сословиях, хотя во всех в них достичь этого очень трудно.

б. В интеллектуальном отношении идея элементарного образования также говорит в пользу воспитательного принципа «жизнь формирует». Подобно тому как нравственное воспитание главным образом исходит из внутреннего созерцания самих себя, т.е. из впечатлений, воздействующих оживляюще на нашу внутреннюю природу, *умственное образование* исходит из чувственного восприятия предметов, затрагивающих и оживляющих наши внешние чувства. Природа связывает всю совокупность наших чувственных впечатлений с жизнью. Все наши внешние познания являются следствием чувственных впечатлений жизни. Даже наши сновидения проистекают отсюда. Свойственное всем нашим силам внутреннее побуждение к развитию наших органов чувств и наших членов заставляет нас помимо воли видеть, слышать, обонять, ощущать вкус, осязать, брать, ходить и т.д. Но тот факт, что мы видим, слышим, обоняем, ощущаем вкус, осязаем, берем, ходим, — все это служит нашему образованию лишь постольку, поскольку направляет силы наших глаз *верно* видеть, силы нашего уха — *правильно* слышать и т.д. Это развитие правильного слуха, зрения, осязания и т.д. зависит от совершенства, от зрелости впечатлений, которые на наши чувства произвели наблюдаемые нами предметы. Там, где впечатления от познания, полученного путем чувственного восприятия, *созрело* в наших чувствах не полностью, мы и самый предмет познаем не во всей полноте истины, в которой он предстает нашим органам чувств. Мы познаем его только поверхностно. Такое познание не пополняет *образования*. Оно охватывает стремление нашей природы к образованию не во всей его сущности и не во всей его силе. Его последствия поэтому не удовлетворяют нашу природу, а что по своему воздействию не удовлетворяет человеческую природу, то в своих причинах и средствах в такой же мере *природосообразно* не обосновано.

Подобно тому как у нравственного воспитания имеется Богом данный центр его природосообразного развития — в инстинктивном отцовском и материнском чувстве, и умственное образование также должно исходить из центра, способного довести

познания, приобретенные путем чувственного восприятия, до такой зрелости и такого совершенства, которые могут удовлетворить нашу природу. Только тогда оно пополняет образование человека, только тогда оно природосообразно.

Но если мы теперь спросим себя, где тот центр, в котором сходятся человеческие познания, полученные путем чувственного восприятия, т.е. все чувственные основы нашего умственного образования, то придем к выводу, что им, конечно, является не что иное, как круг семейной жизни, который ребенок с колыбели привык и, собственно говоря, просто вынужден наблюдать с утра до вечера. Не подлежит сомнению, что повторное наблюдение предметов, частое и разностороннее восприятие этих предметов органами чувств ребенка — вот что в состоянии довести до зрелости и совершенства впечатление от их чувственного восприятия. В такой же степени справедливо, что этим центром является общий семейный очаг, если семья еще располагает таким очагом, и что вообще вне семейного круга нет такого места, где предметы наблюдения с самой колыбели являлись бы органам чувств ребенка, так длительно, непрерывно, многообразно и полно охватывая все требования человеческой природы, где бы они, следовательно, природосообразно воздействовали на развитие органов чувств ребенка. В этом семейном кругу так естественно и просто проявляется также и потребность отличать средства развития человеческих сил от средств для усвоения знаний и умений, в которых нуждается каждый ребенок индивидуально, в зависимости от своего положения и обстоятельств. Здесь же объекты приложения специальных практических умений, в которых индивидуально нуждается ребенок, словно сами собой смыкаются с развитыми в нем основными силами, из которых должно природосообразно проистекать формирование практических умений.

И так как первые, т.е. средства развития человеческих сил, для всех сословий и при всех обстоятельствах по существу одинаковы и должны быть такими, а средства формирования практических умений человека, напротив, бесконечно различны, то к принципу «жизнь формирует» в данном случае следует подходить с двух разных точек зрения.

Во-первых, спрашивается: каким образом воздействие жизни способно природосообразно развивать силы человеческой природы? А во-вторых: насколько это воздействие в состоянии природосообразно сформировать в ребенке умение применять на практике свои развитые силы?

Ответ прост. Каковы бы ни были обстоятельства, в которых живет ребенок, жизнь развивает человеческие силы по вечным, неизменным законам, одинаковым по своему природосообразному воздействию как на ребенка, ползающего в пыли, так и на сына князя, и одинаковым образом влияющим на человеческую природу. Что же касается применения сил, то здесь жизнь воз-

В *Постигая законы развития, воздействующие на ребенка, педагоги совместно с общественностью должны добиваться того, чтобы объективно существующее во все времена «различие в обстоятельствах, положении, условиях» не превращалось в непреодолимую пропасть; в этом отношении важнейшей задачей становится интеграция, т.е. не только включение в образовательное пространство всех детей: и неблагополучных, и малышей «со специальными потребностями», и тех, кто по какой-либо причине оставил школу, но и воспитание в духе сотрудничества.*

действует на каждый индивидум, который она формирует, в полном соответствии с различием в обстоятельствах, положении, условиях, в которых находится данный ребенок, и в полном же соответствии с особенностями сил и зачатков индивидуума, который должен получить требуемое образование. Здесь влияние жизни, следовательно, в отношении образования несказанно разнообразно.

Из этого видно, далее, какую помощь искусства элементарного образования может и должно оказывать природосообразному развитию в детях с самой колыбели способности к наблюдению. Эта помощь должна сказаться в том, чтобы предметы наблюдения, окружающие ребенка в семье, являлись его органам чувств в самой колыбели как нечто увлекательное, убедительное и занимательное.

ное, так, чтобы их воздействие означало для ребенка образование в прямом смысле этого слова. Таким образом, элементарные средства развития способности к наблюдению являются по сути дела не чем иным, как психологическими средствами, оживляющими в способности к наблюдению побуждение к саморазвитию, вообще присущее ей, как и всякой другой силе человеческой природы. Элементарные средства — лишь результат стараний человека закрепить и оживить в ребенке *впечатления* от чувственного восприятия предметов, чтобы они способствовали образованию. <...>

Обучение языку, если говорить о нем в связи с принципом «жизнь формирует», представляется, собственно говоря, в виде средства *практического применения* познаний, полученных через наблюдение, и назначение его состоит в том, чтобы обеспечить этим познаниям более высокую степень практической применимости. <...>

Все три силы вместе — *способность к наблюдению, способность к речи и способность к мышлению* — следует считать совокупностью всех средств развития *умственных сил*. Со способности к наблюдению начинается природосообразное развитие умственных сил человека; в способности к речи оно обретает свой срединный пункт, а в способности к мышлению — конечный. В пользу такого взгляда говорит и согласованность средств развития способности к наблюдению и способности к речи. Первые, т.е. средства, развивающие способность к на-

блюдению, исходят из *объектов* и становятся для этой способности образовательными через познание разнообразных *свойств и действий* этих объектов. Точно так же и механическая сущность элементарных средств упражнения способности к речи исходит из существительных, а с присовокуплением *прилагательных и глаголов*, в действительности связанных с ними, она становится переходным средством, механически или мнемонически содействующим способности к наблюдению в подведении основ под средства природосообразного развития мыслительных способностей. <...>

Но что представляет собой природосообразное и достаточно развитое *искусство наблюдения*? Когда можно считать, что искусство наблюдения в качестве подготовительного средства развития мыслительных способностей для каждого сословия и каждого индивидуума природосообразно и достаточно развито?

Ответ ясен. Способность к наблюдению можно считать достаточно развитой благодаря искусству наблюдения лишь тогда, когда умение наблюдать доведено в человеке любого сословия и при любых обстоятельствах до той высокой степени, которая необходима, чтобы впечатления от чувствительного восприятия окружающей Среды и условий жизни с ясным сознанием, свободно и уверенно использовать в качестве надежной основы *мышления и суждения* об этих именно предметах. Однако такой уровень развития способности к наблюдению достижим в любом случае лишь постольку, поскольку промежуточная ступень образования, лежащая между способностью к наблюдению и мыслительными способностями, доведена до той же степени зрелости, до которой должна быть доведена и способность к наблюдению. Только тогда способность к наблюдению можно рассматривать и использовать в качестве основы, в достаточной мере содействующей развитию мыслительных способностей. Совершенно очевидно, что у природосообразно воспитываемого ребенка способность к речи должна быть развита настолько, чтобы он умел *выражать впечатления от чувственного восприятия* окружающей Среды и окружающих условий с такой же определенностью, с какой он себе их уяснил средствами наблюдения. Если, обучая ребенка языку, не довести его до такой степени владения речью, то между формированием его *способности к наблюдению* и развитием его мыслительных способностей ляжет пронасть. Ее можно заполнить только формированием способности к речи, согласованным, приведенным в равновесие как с природосообразно развитой способностью к наблюдению, так и с природосоробразно развиваемой способностью к мышлению. <...>

Связь между способностью к наблюдению и мыслительными способностями осуществляется следующим образом. Способность к наблюдению, если она не становится неестествен-

ной, беспорядочной, если не направлена по ложному пути, сама по себе при всех обстоятельствах приводит человека к отдельным ясным представлениям о предметах его окружения, т.е. к отдельным основам природосообразного оживления его мыслительных способностей. Но пока эти ясные представления основаны лишь на чувственном восприятии и только им оживляются, они ни в какой мере не удовлетворяют человеческую природу. Она стремится в себе самой поднять *представления*, которые стали ей чувственно ясными, до четких понятий; она стремится самостоятельно сопоставлять предметы своего чувственного восприятия, различать их и сравнивать между собой; она стремится использовать их в качестве подготовительного средства развития своей способности суждения; она стремится логически обработать их. Она *должна* этого хотеть. Сила мыслительных способностей и способности суждения, заложенных в человеческой природе, неизбежно понуждает ее к этому. Весь мир пользуется этими способностями; весь мир мыслит и судит. Между тем мы далеко не в совершенстве и отнюдь не твердо владем искусством при помощи природосообразно разработанных и психологически последовательно расположенных средств обучения облегчить переход от ясного осознания отдельных предметов чувствительного восприятия к правильному мышлению и суждению о них. С тех пор как существует мир, люди работают над изысканием средств, имеющих целью с помощью искусства облегчить человечеству переход от средств формирования способности к наблюдению к средствам формирования способности к мышлению и возвысить в людях *bon sens*⁹, вытекающий из простого чувственного восприятия предметов природы, до логически обоснованной способности к мышлению и суждению. Но как люди, пользуясь рутинными средствами формирования способности к наблюдению и речи, оставили естественный путь и, став на путь суетных ухищрений, бросились в объятия глубокой и пагубной неестественности, так это произошло и в отношении средств, почти повсюду применяемых нашим пагубным лжеумудрствованием для формирования нашей способности к мышлению.

Бесспорно, что в подобных опытах и средствах разным образом отступили от истинной основы этого искусства, от настоящего *упражнения* в сугубо правильном сопоставлении, различении и сравнении предметов чувственного восприятия¹⁰. Детей все более желают научить мыслить, с одной стороны, путем произвольного и неестественного увеличения числа предметов размышления, рассматриваемых поверхностно и односторонне, с другой — путем изучения логики, иными словами, если можно так выразиться, через четкое или изошренное объяснение вечных законов, лежащих в основе способности к мышлению. Первый путь — распространение поверхностно и односторонне воспринятых познаний, вместо того чтобы действительно по-

В Это послание Песталоцци следует внимательно прочитать тем, кто создает новые учебные планы со все большим количеством предметов, кто почитает только «свой» предмет, кто под словом «гуманитарный» понимает только «устные» предметы.

мочь развитию мыслительных способностей, создает величайшие препятствия их природосообразному развитию. Точно так же при втором пути воспитанники остаются еще недостаточно подготовленными для все большего применения мыслительных способностей благодаря со- поставлению, различению и сравнению предметов, действительно и просто связанных с наблюдением.

Они не в состоянии при этом настолько понять во всей истинности и глубине вечные законы, лежащие в основе природосообразного развития мыслительных способностей человека, чтобы эти законы можно было рассматривать как общеприменимое средство, способствующее образованию и укрепляющее эти способности. В этом отношении логика, как бы долго дети на всякий лад ни занимались ею, остается для них в полном смысле слова закрытой книгой.

Природосообразное развитие мыслительных способностей человека и его способности к суждению зависит не от обширности или количества поверхностно познаваемых предметов чувственного восприятия и размышления. Столь же мало оно зависит и от поверхностного ознакомления с вечными законами, которым подчинена способность к мышлению, и с вытекающими из них правилами ее применения. И то, и другое — и произвольное распространение поверхностных знаний, не отвечающих ни обстоятельствам, ни положению ребенка, и неестественная поспешность в изучении логических правил до того, как проделаны достаточные упражнения логической способности, — все более уводит человечество, стремящееся к совершенствованию искусства формирования мыслительных способностей человека, от подлинной основы этого искусства к средствам искажения образования. А они, вместо того чтобы природосообразно развивать способность к мышлению, противоестественно ее раздувают, сбивают с толку, ослабляют и останавливают.

Бесспорно, природосообразный путь, которым идет искусство воспитания, развивая человеческую способность к мышлению, должен быть приведен в согласие с природосообразным путем, которым идет сама жизнь, развивая эту способность. Подобно тому как человек природосообразно возвышается до способности верить и любить не через толкование ему сущности любви и веры, а через проявление на деле истинной веры и истинной любви, так же он достигает развитой способности к мышлению не с помощью разъяснений и толкований вечных законов, лежащих в основе мыслительных способностей человека, а только благодаря самому акту мышления.

Элементарное образование способно средствами своего искусства содействовать естественному ходу развития мыслительных способностей и поощрять его. Оно видит в обучении числу и форме простейшее средство природосообразно содействовать переходу развитой способности и наблюдению в сформировавшуюся способность к мышлению и поощрять его к развитию и формированию действительной основы этой высшей способности — способности человеческой природы к отвлеченному мышлению.

Но для того чтобы верно судить о сущности этой признанной идеей элементарного образования основы природосообразно искусства развития мыслительных способностей человека, необходимо заранее иметь в виду, что искусство природосообразного обучения числу и форме отнюдь не сводится для их усвоения к механическим упражнениям в счете и измерении. Столь же мало оно исходит из средств, как бы ни были они искусны, имеющих целью облегчить и сократить вычисление и измерение, которые воспитанники должны усвоить. Само оно тоже не является просто средством облегчения и сокращения этого механизма. Средства этого искусства, касающиеся числа, не исходят из форм, сходных в счете с таблицей умножения и с тысячей других искусственных форм, задающихся целью облегчить вычисление и измерение. Это искусство вытекает из самого простого внутреннего побуждения в способности сопоставлять, различать и сравнивать между собой предметы чувственного восприятия. И мы были очень не правы, когда ожидали, что они словно по мановению волшебной палочки, как *deus ex machina*¹¹, появятся из четырехугольника наших наглядных таблиц и механизма их умственно безжизненных средств усвоения.

Подлинная сила, достигаемая в результате упражнений во всем том, что пытается дать элементарное обучение числу и форме, заложена в присущем мыслительным способностям человека стремлении к развитию. Человек *должен* самостоятельно сопоставлять, различать и сравнивать предметы своего наблюдения в качестве средства научиться мыслить о них. И когда он это делает так, как *должен* делать, в нем как бы сама собой развивается в своей духовной внутренней сущности сила, оживляющая внутреннее стремление к развитию — способность считать и измерять. Подлинно элементарное обучение числу и форме вытекает, следовательно, из внутренней сущности той способности, природосообразному развитию которой оно может содействовать внутренней сущностью своих средств. Поскольку это обучение начиная с исходных своих пунктов продвигается вперед элементарно, оно отвергает, особенно в начальных упражнениях, все механические средства облегчения и сокращения, повсюду применяемые в рутинных и ремесленных упражнениях при внедрении низших и высших разделов

арифметики и математики как предметов, необходимых в гражданской жизни или в профессиональных целях. Действительно развивая силы в строгом соответствии со всем, к чему в воспитании и обучении подходят подлинно элементарно, искусство элементарного обучения числу и форме простотой своих главных исходных начал с величайшей живостью захватывает ребенка. Он видит предметы, наблюдение которых выявляет сущность того, что можно сосчитать и измерить, в бесконечной смене их основных форм. Но так как они попадают в его поле зрения как отдельные, изолированные предметы наблюдения, то ребенок должен научиться узнавать их в виде последовательных рядов абстрактных форм, которые позволяют ему наблюдать последовательность их различий в виде обособленных представлений, сочетающихся с соответствующим словесным выражением. Оба предмета — обучение числу и обучение форме — представляют собой не что иное, как собрание средств, расположенных психологически обоснованными последовательными рядами и помогающих ребенку постепенно и с максимально возможной легкостью через такие внешние представления твердо усвоить внутреннюю духовную суть числа и формы. Это значит, что при элементарном обучении надо уже с первых простейших упражнений так вести ребенка, чтобы он, сопоставляя, различая и сравнивая, стал способен мыслить, а продолжая эти упражнения, надо все больше укреплять его мыслительные способности, чтобы он умел мыслить все более широко и все более глубоко.

Обучение числу и форме с точки зрения элементарного образования, как видим, является не более как продуктом присущей человеку исконной силы мышления и заложенной в человеке способности правильно сопоставлять, различать и сравнивать то, что предполагает наличие сформировавшейся способности к измерению и счету, что содействует ей и ее развивает. Поэтому все средства рассматриваемого с такой точки зрения искусства обучения числу и форме безусловно требуют величайшего соответствия со всем ходом природы в развитии наших сил. Они должны этого требовать, иначе они не будут элементарными. Но они и *могут* это требовать. Можно на фактах доказать, что, где искусство элементарного образования следует этому пути природы, там его средства также способны последовательно и не допуская пробелов, притом быстро и основательно, вести воспитанников от первоначальных знаний в области числа и формы к самостоятельному решению далеко не легких алгебраических и геометрических задач.<...>

в. Перейду теперь, однако, к своим взглядам на элементарное развитие способности к мастерству. Она, как и всякая другая способность человека, до того как сформировалась, представляла собой только *задатки к мастерству, технические склонности*. Как и задатки, из которых развиваются способности к наблюде-

нию, речи и мышлению, задатки к мастерству постепенно развиваются в способность лишь через их упражнение и применение. Ее формирование, несомненно, исходит из упражнения сил, органов чувств, прочих органов и членов. Внутренняя, духовная сущность всякого мастерства тесно переплетается с внутренней сущностью умственного образования¹² и развития мыслительных способностей. Все элементарные средства природосообразного развития мыслительных способностей по своему существу являются также природосообразными средствами развития внутренней, духовной сущности всякого мастерства и всех способностей к нему. Учение о числе и форме в силу своей сущности в состоянии служить основой, на которой строятся логические способности человека, на которой они с помощью упражнений в сопоставлении, различении и сравнении наблюдаемых предметов все больше развиваются, укрепляются и возвышаются. Эти же упражнения способны служить элементарной основой и для внутренней, духовной сущности мастерства; с их помощью она может развиваться, укрепляться и возвыситься в единстве с внутренней, духовной сущностью способности к мышлению и суждению. Но чтобы внешние и внутренние основные задатки к мастерству могли элементарно развиваться и укрепляться, *те и другие* следует уже с колыбели сообща и в самой тесной связи друг с другом по-человечески оживлять у ребенка, приводить в действие, использовать и применять, тогда они сами себя будут развивать.

Поэтому все средства природосообразного формирования и развития наших способностей к мастерству тесно связаны с элементарными средствами развития способности к наблюдению. Как эти последние являются важным следствием высокой человеческой заботы и искусства пробуждать, оживлять, направлять и укреплять присущее человеку стремление развивать способности наблюдения, так и природосообразные элементарные средства развития в человеке способности к мастерству тоже следует рассматривать и использовать как следствие высокой человеческой заботы о пробуждении, оживлении, направлении и укреплении присущего человеку стремления к развитию своей способности наблюдения. Внутренняя сущность способности к мастерству, как и внутренняя сущность способностей наблюдения, речи и мышлению, есть *дух и жизнь*. Внешние средства развития мастерства, поскольку они требуют формирования наших чувств и органов чувств, — *физические* средства, а поскольку они требуют формирования наших членов, — *механические* средства. И те и другие требуют элементарной гимнастики чувств, органов чувств и членов. Принципы и средства гимнастики чувств и органов чувств надо выводить из физических законов, заложенных в существе самих способностей, свойственных чувствам и их органам, а она, гимнастика, должна природосообразно оживлять, развивать и укреплять их для содействия мастерству. Гимнастика

для членов тоже зависит от законов, свойственных силам тех членов, которые она, элементарная гимнастика, должна оживить, укрепить и сформировать в интересах мастерства. Ее средства вытекают из природы механизма, лежащего в основе сил человеческих членов, и, следовательно, по существу дела тоже являются механическими.

Стремление к развитию, лежащее в основе сил, свойственных чувствам, органам речи и членам, побуждает эти чувства, органы и члены к деятельности, формирующей их. Но искусство способно во многих отношениях облегчить, ускорить и выправить результаты этой деятельности. Если оно применяется природосообразно, или элементарно, то представляет нам последовательный ряд психологически обоснованных образовательных средств, способных все сильнее обострять и укреплять воспринимающую способность уха правильно слышать, глаза — правильно видеть и рта — правильно говорить и петь. Точно так же искусство предоставляет нам последовательный ряд средств, позволяющий механически развивать наши члены, достигая возрастающей умелости для служения внутренней сущности мастерства.

Ребенок, движимый стремлением к развитию заложенных в

В *Вера в возможности ребенка, уважение его интересов, отказ педагога от доминирования способствую- т формированию субъект- ных отношений участников образовательного процесса и исключают авторитарное воспитание, превращающее ученика либо в игрушку, ли- бо в «маленького раба».*

нем сил, сам начинает использовать разносторонние силы своих органов чувств и своих членов, которые удовлетворяют его потребность в деятельности, направленной на выработку мастерства.

Он самостоятельно и свободно движется вперед, прежде чем искусство воспитания начинает помогать ему. И помогающее ему образование не должно опережать эту свободную деятельность не сформировавшихся

еще технических склонностей. Искусство должно только побуждающе воздействовать на чувство ребенка. Возбуждая в ребенке ощущение «и я так умею», искусство должно поощрять в нем желание повторить понравившийся ему звук. Надо позволить ребенку свободно взять в руку мел, карандаш, уголь и т.п. и рисовать на стене, на полу, на песке или где бы то ни было прямые и кривые линии и вдоль, и поперек, не вмешиваясь и не поправляя его. Лишь тогда, когда ребенок станет самостоятельно повторять за кем-нибудь легкие слова и приятные ему звуки; когда он начнет находить удовольствие в изменении и более точном направлении своих продольных и поперечных линий; лишь тогда, когда в нем пробудится желание лепетать вслед за матерью много и притом разных слов и звуков и делать свои продольные и поперечные линии правильнее, многочисленнее и более одинаковыми; когда в нем пробудится мысль: «Моя любящая мать может помочь мне сделать то, что мне так хочется, но

чего я сам как следует сделать не могу», — лишь тогда наступит момент, когда помощь искусства встретит природосообразный прием у ребенка и когда следует ее природосообразно оказать ему. Во всех отраслях формирования мастерства этот ход его образовательных средств одинаков. Обучение мастерству, исходящее из побужденных к действию и оживленных свободных технических склонностей ребенка и присущего ему стремления к развитию, всегда тождественно в отношении всех своих средств, исходящих из внутренней их сущности.

Вся совокупность истинно элементарных образовательных средств вытекает из высочайшей простоты их самых существенных исходных начал. Интенсивно и экстенсивно находясь в соответствии друг с другом, они в непрерывной последовательности продвигаются к высшим ступеням всякого познания, всякой отрасли образования и обучения. <...>

В этом отношении мы точно и резко должны отграничить природу элементарного образования с его средствами, поскольку они являются средствами человеческого искусства, от пути самой природы в развитии наших способностей. *Путь природы* в развитии наших способностей, предваряющий основанный на нем путь искусства в их формировании, а следовательно, и всю совокупность средств элементарного образования, вечен и неизменен. *Путь искусства* воспитания столь же вечен и неизменен в отношении своей внутренней сущности, однако в смысле внешнего воздействия и практических своих средств он изменяем. Внешнее его проявление не совпадает с его внутренней сущностью; его сущность — сила, из которой вытекает его внешнее проявление. Внешнее проявление этого искусства, правда, основывается на сущности его самого, но оно лишь постольку истинное искусство, поскольку находится в согласии с ходом природы в развитии наших сил. Если оно перестает ему соответствовать, а впадает в противоречие с ним, оно превращается в неиссякаемый источник злого извращения, которое в силу своей большой притягательности, особенно в настоящее время, наносит убийственный вред благотворительности и росту истинного искусства.

Я рассмотрю и то, и другое — путь природы и путь искусства — в том смысле, в котором оно как истинное искусство воспитания должно проявить себя в идее элементарного образования, а через нее — в самой решительной оппозиции к пагубным лжемудрствованиям нашего времени и их рутинным средствам. Брошу беглый взгляд на действия и предназначение *одного рядом с другим*, а также на *взаимосвязь*, в которой они, идя рядом, взаимно поддерживая друг друга и помогая один другому, предназначены воздействовать на дело воспитания человечества в его реальном положении.

Ход природы в развитии способности к наблюдению связан с действительным положением индивидуума, на формирование у которого этой способности надо воздействовать. Его влия-

ние на развитие способности к наблюдению полностью зависит от того, в каком виде предметы предоставляются органам чувств ребенка в действительно окружающей его среде. Искусство элементарного образования может количественно увеличить эти явления, оно может усилить их привлекательность, упорядочить их, увеличить их поучительность и усилить их воздействие на человеческую природу в качестве своего образовательного средства. И все это оно может делать с самой колыбели. Может и должно. Но оно должно это делать только в самой определенной связи с тем путем, которым идет сама природа, предоставляя ребенку предметы наблюдения; природа же в этом не отрывается от истинности и действительности положения, обстоятельств и условий, в которых находится ребенок, чья способность к наблюдению должна быть сформирована при посредстве впечатлений, производимых этими явлениями и благодаря использованию их. Искусство ни под каким видом не должно пытаться оказывать свое влияние вне зависимости от действительности положения ребенка, не говоря уже о том, чтобы противоречить ему. Воздействуя на количественное увеличение предметов наблюдения, на последовательность их появления, на повышение их привлекательности, искусство элементарного образования не должно использовать свое влияние во вред пути, которым идет природа. А этот путь в своем воздействии на детскую способность к наблюдению увязан с истинностью и действительностью положения и обстоятельств жизни ребенка. Если это искусство поступает так, оно перестает быть истинным искусством, оно не имеет элементарной основы, оно опустилось до уровня самого низкопробного средства нашего современного лжемудрствования и его пагубности, *утратило элементарную силу истинного искусства воспитания*, под вывеской которого оно действует. Истинное искусство никоим образом не должно и не вправе побуждать, оживлять и захватывать своего воспитанника вне прочной связи с ходом природы в развитии наших сил. В равной мере оно не должно и не вправе действовать в противоречии с формирующими ребенка чувственными впечатлениями, которые вытекают и должны вытекать из истинности и действительности положения, обстоятельств и условий, в которых он живет.

В свою очередь и *ход природы в развитии способности к речи* тоже связан с истинностью и действительностью положения, обстоятельств и условий индивидуума, у которого должна быть развита эта способность. Как искусство элементарного образования в состоянии количественно увеличить предметы наблюдения, воспринимаемые органами чувств ребенка, усилить впечатление от них, сделать их более захватывающими, последовательно показывать их так, чтобы возросла их поучительность, так же и в силу того же оно способно использовать предметы

наблюдения, чтобы сделать средства искусства, формирующие способность к речи, более обширными, более поучительными и более захватывающими, чем это делает и может сделать в отношении развития наших способностей ход природы, предоставленный самому себе. Способностям к наблюдению и речи в отношении благотворного для человечества воздействия на них искусства предоставлен одинаковый простор, но им поставлены и одинаковые пределы. Путь искусства воспитания не должен отклоняться от пути природы в развитии этих способностей, когда он воздействует на расширение и оживление способности к речи или использует свое влияние, которое может оказать, увеличивая привлекательность для ребенка искусства речи *как такового*; когда он воздействует на расширение и оживление способности к наблюдению или увеличивает в этой области привлекательность ее *как таковой* для ребенка. Не говорю уже о том, что путь искусства не смеет вступить в противоречие с путем природы.

Даже изучение нового языка, мертвого или живого, находит основы для своего природосообразного хода в соответствии своих средств тому пути, которым приступает к делу природа, сообразуясь с положением и обстоятельствами младенца, которого мать учит говорить.

Все сказанное относительно соответствия путей природы и искусства в развитии и формировании способности к речи так же верно и в отношении влияния, которое оказывает язык как промежуточная ступень между развитием способности к наблюдению и мыслительных способностей.

Ход природы в развитии способности к мышлению связан с наличием предметов наблюдения и со степенью ясности, с которой их надо путем чувственного восприятия и благодаря способности к речи довести до прочного осознания индивидуумом, чье мышление надлежит сформировать. Благодаря умению наблюдать возникают впечатления от предметов, а способность речи дает ребенку *выражения* для обозначения смысла и значения *впечатлений*. То и другое вместе превращает эти предметы в объекты, которые ребенок сам может рассматривать или как нечто совокупное, или каждый в отдельности; он может сравнивать их между собой, может использовать для оживления своих мыслительных способностей. И то, что было сказано о связи путей природы и искусства воспитания в отношении способности к наблюдению и речи, полностью верно в отношении такой же связи применительно к развитию способности мышления, применительно к обучению всем отраслям науки и мастерства, для которого эта способность, должна служить природосообразной основой. Однако природосообразный ход развития способности к мышлению, как и способности к наблюдению, в том случае, если он не получает помощи со стороны искусства воспитания и предоставлен самому себе, связан с реальными обстоятельства-

ми и положением, в которых предметы наблюдения представляются органам чувств ребенка. При таком ходе развития способность к мышлению созревает медленно и в узких пределах. Без помощи искусства воспитания ребенок мыслит лишь о немногих предметах и медленно созревает до способности мыслить свободно и широко. Правда, умение наблюдать и овладение речью уже расширяют эти границы развития мыслительных способностей. Но в этих способностях заключена и некая самостоятельная сила, позволяющая им подняться за рамки чувствительного восприятия и творчески самостоятельно продвигаться вперед в своем развитии. Эта сила заложена в существе способности к мышлению. Она, собственно, и составляет ее существо. Эта сила называется способностью к абстрагированию. Но и эта способность, без помощи искусства воспитания, предоставленная себе самой, развивается лишь медленно. Она взывает к помощи этого искусства со всей присущей ей самостоятельной внутренней силой.

Но как это все ни верно, каким бы самостоятельным и творческим это искусство само по себе ни было, как бы оно самостоятельно и созидательно ни влияло на человека, все же оно не должно, оно не смеет допустить, чтобы его средства, каковы бы они ни были, утратили связь с ходом природы в развитии у человека способностей к наблюдению и речи. Это искусство не смеет допустить, чтобы его средства увлекли и заманили человека под влиянием чувственных побуждений к свободомыслию, оторванному от реальной жизни и лишенному священной, благотворной основы мышления, ограниченного положением человека и его долгом. Оно не должно позволить завлечь его к блужданиям и отклонениям в мышлении, противоестественным, оторванным от круга действительных взаимосвязей ребенка, подрывающим основу мышления. Истинное искусство никогда так не поступает, а вот пагубные ухищрения, оживляемые эгоизмом нашей чувственной природы, побуждающей их всячески губить истинное искусство воспитания, делают это самыми разнообразными способами. Своими неестественными, мнимобразовательными средствами они соблазняют своих питомцев, увлекая их к необузданному, поверхностному мышлению, чуждому реальной жизни человека. А это влечет за собой самые пагубные последствия, почему настоятельно необходимо воспрепятствовать подобному разбору в мышлении заблаговременно, еще тогда, когда формируются способности к наблюдению и речи, тем более что первые соблазны к этому можно обнаружить уже в неестественности и заблуждениях, имеющих место в самом формировании этих способностей.

Нам никак нельзя утаить от себя, насколько в этом отношении необдуманно и опасны средства оживления внешних чувств, применяемые при рутинном методе развития наших способностей к наблюдению и речи. Опасны они главным образом

из-за обычно с этим связанного недостатка в продуманных упражнениях, способных своим неукоснительным порядком и своей четкостью энергично сдерживать и предотвратить разбросанность и рассеянность при наблюдении предметов, имеющих образовательное значение, и при разговоре о них. Наши рутинные упражнения в данной области из-за своей поверхностности, как правило, побуждают к бездумной болтовне о предметах, которые должны служить нашему обучению. Когда ребенок не понимает того, что должен выучить, и все же должен делать вид, будто понимает, то это естественно ведет к бездумной болтовне о вещах, которых он не понимает. Само учение превращается, собственно говоря, в обучение болтовне о том, чего он не понимает. А тем самым болтовня превращается в средство, которым можно подсластить досаду и скуку, а их в каждом человеке неизбежно вызывает обучение, если его не понимают. Психологически верно и очень легко объяснимо, как таким путем человек может дойти до того, что в конечном счете много и страстно говорит о вещах, которыми ему приходилось заниматься до отвращения долго и утомительно, а он при этом так и не сумел понять, что это за вещи и для чего они служат.

Вот к каким далеко идущим последствиям приводит отклонение искусства воспитания от пути природы в развитии наших сил, если говорить об исходных началах рутинных средств формирования наших способностей к наблюдению, речи и мышлению. Но как ни верно это, не менее верно и другое. Как средства предотвращения причин и последствий этих пагубных лжемудрствований, так и путь к созданию прочных основ настоящего искусства воспитания лежит в существе идеи элементарного образования. Если я теперь еще раз рассмотрю эту великую идею именно под таким углом зрения, то увижу, что главная ее сила исходит из того влияния, которое на культуру человечества оказывает и неизбежно должно оказывать *упрощение всех средств воспитания и обучения*. Именно благодаря этому упрощению идея элементарного образования способна повысить образовательное влияние семьи и того центра, где она сосредоточивается в семье у всех сословий, — общей комнаты, приводя тем самым в движение бесчисленное множество полезных для воспитания сил, которые в настоящее время дремлют, оставаясь неиспользованными и безжизненными.

В подтверждение далеко идущих последствий этой истины скажу лишь одно: каждый ребенок, как мы уже знаем, благодаря элементарному упрощению всех обучения приобретает способность передавать знания, полученные им на той ступени образования, на которой он в данный момент находится, братьям и сестрам и всякому другому ребенку, не имеющему таких знаний. И поступать так — большая радость для каждого ребенка, получающего хорошее воспитание. Было бы большой радостью также и для каждой безыскусной матери помочь своему ребенку

в этом, если бы только она умела так делать. Я даже убежден, что тысячи матерей, видя, как поступает такой ребенок, с горечью признаются, что сами не умеют этого делать, и будут сожалеть от этого. С материнской радостью они постараются научиться этому у детей. Это не мечта, это убеждение основано на взаимном влиянии инстинктивно оживленных чувств матери и ребенка. Это одинаково верно и в отношении того, как дается, и в отношении того, как воспринимается такое обучение. Бесспорный факт, что дети гораздо охотнее позволяют другим детям объяснять им то, чего они еще не знают, чем кому-нибудь из взрослых, если только тот не обладает исключительно нежным материнским чувством или столь же исключительно сильным отцовским сердцем.

Неоспорима, однако, та истина, что идея элементарного образования, если правильно руководствоваться ее принципами, развивает в каждом ребенке эту способность. Ее важное значение видно всем, потому что неопровержимо доказано: все истинные и правильно примененные средства элементарного образования могут привить детям способность во всем помогать родителям в воспитании своих братьев и сестер, т.е. и в *нравственном*, и в *умственном* отношении. И это верно постольку, поскольку во всех семьях, добывающих насущный хлеб физическим трудом, нужда и бедность воздействуют на их чисто человеческие побуждения физически, с хозяйственной стороны, тем самым привлекая, приучая и даже вынуждая детей оказывать эту помощь.

Таким образом, несомненно, что признание идеи элементарного образования привело бы в движение в интересах воспитания несметное количество дремлющих сил, а ее общие благотворные последствия для хорошего состояния семейной жизни были бы неисчислимы, будь элементарное образование действительно введено... Совершенное ясно, что вся совокупность средств элементарного образования представляет собой не что иное, как психологически тщательно и полно разработанное искусством дополнение, к ходу природы в развитии и формировании наших нравственных, умственных и физических сил психологически обоснованное содействие этому благотворному делу природы. Такой взгляд на этот предмет, или, вернее, внутренняя сущность этого в старое время столь обычного взгляда на основы воспитания, четко выражен и в том принципе элементарного образования, что *средства развития* человеческих сил следует рассматривать, признавать и использовать как внутреннюю основу средств формирования и усвоения *практических умений*, а следовательно, и всех средств преподавания и обучения человека. Из этого принципа с той же определенностью вытекает и необходимость подчинения всех средств преподавания и обучения высшим законам развития наших сил.

Результаты, к которым в силу своей природы ведут человечество психологически хорошо направленные и тщательно осуществленные усилия элементарного образования, имеющие целью упростить свои средства и укрепить воспитательное влияние жизни в семье, — эти результаты в своих начальных моментах как бы связаны во всех отношениях с едва начавшейся жизнью ребенка, охватывая все его способности. Они в большой мере сами собой вытекают из его жизни. Все средства элементарного развития и образования, побуждающие к развитию ничем еще не тронутого младенца, уже с колыбели весьма привлекательны для него. Они примыкают к первым зародышам раскрывающегося в человеке внутреннего стремления к развитию. Природосообразно побуждаемые, они как бы сами собой вытекают из этого стремления. <...>

Если рассмотреть *реальный ход обучения всем видам мастерства и всем наукам* безотносительно к идее элементарного образования, то мы убедимся на деле, что все, чему основательно обучают в научной области или в области мастерства, происходит из внутреннего признания принципов, взглядов и средств, лежащих в основе идеи элементарного образования. Ясно ли эта идея осознана или только смутно ощущается — совершенно безразлично; лишь бы имелась идея и имелись благотворные силы для ее осуществления; лишь бы идея обнаружилась и проявилась в них. А это часто случается при разных обстоятельствах в разных сословиях, которые никогда даже и не знали такого названия, как «идея элементарного образования», не говоря уже о действительном звании ее пути и средств. Самые глубокие психологи среди знатоков всех наук вообще сходятся на том принципе: изучение любой науки и любого мастерства, как и средства, помогающие заниматься ими, надо всеми возможными способами упростить, в особенности их исходные начала. Этим знатокам, достигшим высших ступеней в своей области при почти полном отсутствии упрощений в исходных началах их науки, с превеликим трудом и вопреки природе пришлось самим добиваться того высокого уровня, на котором они действительно стоят в своей науке. И все же они признают, что с каждой более высокой ступенью научного образования все яснее становится, насколько необходимо упрощение начальных средств обучения, все яснее становится, какие средства искусства способны поднять начальное обучение любой науке до подобного упрощения, подготовить возможность проведения в жизнь этой идеи.

Таким образом, ясно, что осознание того, что требуется, чтобы правильно и удовлетворительно практически применять идею элементарного образования в какой-либо отрасли мастерства или науки, по внутренней своей сути тождественно с осознанием того, что требуется, чтобы правильно и удовлетворительно изучить какую-либо отрасль науки или мастерства. Все,

что основательно изучается тем или иным способом, то и познается с помощью средств его изучения, согласующихся с принципами и средствами элементарного образования. Следовательно, и здесь природа прокладывает путь искусству воспитания. И очевидно, что там, где оно поставлено солидно, оно построено на принципах, требуемых идеей элементарного образования, даже если сама она ни буквально, ни по названию не известна. По мере того как ее средства, все далее разрабатываемые, все более многосторонне будут воздействовать на образование и все глубже влиять на человеческую природу, все больше также станет ощущаться потребность применять их к каждой отдельной отрасли науки и мастерства, все легче будет удовлетворить эту потребность. В той же степени должны будут уменьшаться трудности в подыскании людей, которые в состоянии сочетать в себе полное понимание идеи элементарного образования со столь же солидными познаниями в той отрасли науки и в той профессии, которым они собираются обучать по элементарному методу. <...>

Величайшие результаты элементарного образования должны быть у ребенка подготовлены с самой колыбели во всех направлениях, требуемых воспитанием. Природа всех их, однако, такова, что эти подготовительные средства одинаково применимы и в беднейших хижинах крестьян, и во дворцах вельмож. В любом месте, где их правильно понимают и заботливо используют, они в силу своей сущности одинаково глубоко и во многих отношениях благотворно влияют на все дело воспитания и обучения, на создание прочной основы всех его успехов и на правильное понимание его будущих результатов.

Если рассмотреть элементарные упражнения, которые все, начиная с самых первых, должны быть разработаны, исходя из формирования *способности к наблюдению* и из величайшего упрощения их средств, то мы увидим, что все они могут быть упрощены, что все их можно и должно соединить с привлекательностью, соответствующей детскому возрасту. Это позволит начать уже с колыбели их применение, способствующее действительно природосообразному образованию. Так как они требуют целого ряда образовательных средств, привлекательность которых для ребенка последовательно и живо развивает, расширяет и укрепляет у него во всех направлениях способность к наблюдению, то элементарные упражнения по своей природе приводят к постоянно расширяющемуся у детей живому и ясному познанию всех окружающих их предметов, чем закладывается первый камень в прочное основание для развития человеческой способности к мышлению. <...>

Чтобы не оставить в неопределенности и неясности слово «природосообразность» в том значении, в каком его следует понимать в отношении элементарного образования, нам надо твердо придерживаться той точки зрения, что элементарное умствен-

ное образование и формирование мастерства человека во всех своих последствиях способно вызвать к жизни совокупную силу человеческой природы, объединяющую все благотворные силы нашей природы. Исследуя сущность этой совокупной силы, мы видим, что она развивается в людях в удовлетворительной мере лишь постольку, поскольку она действительно и существенно исходит из гармонии наших сил. Благодаря их равновесию она имеет возможность решающим образом воздействовать на нас в том, что мы делаем и что упускаем, влиять на главные силы человеческой природы, лежащие в основе наших чувств, мыслей и поступков.

Там, где одна из этих трех сил в нас слаба, парализована, неразвита или, более того, развита неправильно, там для совокупной силы человеческой природы отсутствует основание. Без него две другие силы не в состоянии получить для своего благотворного влияния простор, полностью удовлетворяющий требованиям человеческой природы. Так бывает с человеком, односторонне оживленным в нравственном отношении, но не умеющим мыслить, духовно неразвитым, не получившим должного образования для исполнения своих семейных и гражданских профессиональных обязанностей, неловким, нерадивым и бессильным. Так же бывает и с человеком, у которого великолепная голова, но у которого недостает основ для формирования нравственной силы, не истинной любви и истинной веры. Благотворная совокупная сила человеческой природы так же возможна и мыслима у человека средних и даже слабых способностей, как она бывает трудно достижима и даже недостижима у человека и изолированными от других, несоразмерно большими, даже гигантскими отдельными способностями. <...>

Ни элементарное развитие способности к наблюдению, ни такое же развитие способности к речи или мышлению, взятое *в отдельности, изолированно от других* в своем влиянии, нельзя рассматривать как нечто содействующее природосообразно истинному и основательному развитию наших интеллектуальных сил. Эти силы только во всем их объеме следует рассматривать в качестве силы человеческой природы, или, что одно и то же, в качестве силы, свойственной человечности нашей природы. Формирование, или, вернее, возвышение умственных способностей до человечности требует предварительного развития самой человечности; без сильно развитой человечности немыслимо истинное возвышение умственных способностей к ней. Она проистекает, по существу, из любви и веры. Если нет любви и веры, то нет и начала нити, с которой начинается всякое истинное развитие человечности и по которой развивается оно до самого конца. Одним словом, вера и любовь — альфа и омега природосообразного, а следовательно элементарного, формирования человечности. Умственное образование и обучение мастерству — лишь подчиненные им образовательные средства. Действуя

лишь в таком подчинении, они в состоянии содействовать гармонии наших сил, их равновесию. Развивая человечность, природа идет именно таким путем; искусство же, а следовательно, и средства элементарного образования должны следовать по ее стопам. <...>

Очевидно, что заботливость и внимание, необходимые для того, чтобы воспитание детей из любого сословия соответствовало потребностям этого сословия, должны проявляться начиная с колыбели. Потребность в такой подготовке всех результатов элементарного образования с самой колыбели распространяется на все его средства. Не удовлетворим этой потребности, идея элементарного образования лишится природосообразных исходных начал прочного воздействия своего на рост всех наших сил, а вместе с тем и на обеспечение их теснейшей связи между собой. Путь природы, по стопам которой, помогая ей, должно следовать искусство воспитания, обладает такими исходными началами средств основательного развития наших сил только в единстве человеческой природы; через него он во всем с самой колыбели воздействует на объединение и связь результатов всех средств образования. Поэтому ясно, что искусство точно так же, начиная с младенческих дней ребенка, должно искать исходные начала всех своих средств в единстве человеческой природы, а через него стараться достичь гармонии своих результатов и их согласия с ходом природы. <...>

Сущность моих стремлений и средоточие силы издавна заключались в моем на редкость живом природном побуждении упростить существенные стороны обучения народа, в особенности же его исходные начала. То, что собственно принадлежит мне в моих стремлениях, идет вовсе не из Бургдорфа, а *от первых порывов моей любви к народу и детям*. Эта любовь в сочетании с моей мечтательностью и неприспособленностью ко всяким практическим житейским делам составляла особенности моего характера, она же на протяжении всей моей жизни определяла и должна была определить все своеобразие моей судьбы. Но эта любовь уже в то время очень глубоко захватила меня и соединилась во мне с психологически обоснованным, я бы даже сказал инстинктивным, чутьем, толкавшим меня вперед. Поэтому я без всяких претензий смею со всей определенностью сказать, что возвышенная великая мысль об элементарном образовании, которую я в более поздние годы старался исследовать во всей ее психологической глубине и, максимально упростив средства ее осуществления, старался приблизить к жилищам народа, что эта высокая идея уже развилась в глубине моей души, когда я писал «Лингарда и Гертруду»¹³. Правда, в то время я еще ни разу не произнес слов «идея элементарного образования», думаю даже, что не слышал тогда этих слов ни от кого. Но в моей индивидуальности достаточно глубоко и живо укрепилась уже тогда мысль о высочайшем результате, к которому эта идея в состоянии при-

вести человечество, даже те его слои, что жили в самых стесненных обстоятельствах. Гертруда, такая, как она есть, — дитя природы. В ней природа в возвышенной чистоте представила важнейшие результаты элементарного образования, не пользуясь ни одним из средств его искусства. Она представила их нам в таких своеобразных очертаниях, какие могут сформироваться только в низших сословиях. Короче говоря, когда я рисовал портрет Гертруды, результаты идеи элементарного образования во внутренней их сущности уже сформировались во мне настолько совершенно, что ни все мои размышления, ни весь мой опыт, накопленный в попытках ее осуществления, до сего дня не принесли мне ничего существенно большего. Пожалуй, с тех пор беспорядочность моих столь часто неестественных и психологически неоправданных опытов обучения и воспитания лишь внутренне отвлекала меня от живого ощущения чистой, возвышенной правдивости этой юношеской картины элементарного образования, толкала на ложные пути насильственного противодействия этой высокой идее.

Но все происки, возникавшие в хаосе этих стремлений и разыгравшиеся вокруг меня и со мной, при всех часто душераздирающих последствиях, которые они имели, все же не смогли во мне самом затмить, а тем более изгладить сущность первоначальных стремлений моих юношеских лет к упрощению всех средств домашнего воспитания и обучения, дух которого я с такой живостью изложил в этой книге. Когда наступило *крушение внешней формы* моего заведения, я неизбежно должен был вернуться к тому, *с чего начинались мои жизненные устремления*. Ничто другое, ничто противоположное не вызывало у меня такого глубоко захватившего мою душу интереса. Да такого и не могло быть, тем более что среди всех последствий и заблуждений, среди всех происков, имевших место во внешних проявлениях моих жизненных стремлений, очень многие результаты их способны были в ярком и положительном свете представить истинную ценность моих первичных взглядов.

Бесспорно, что за долгий период наших стремлений к элементарному образованию в *каждый период* появлялись его питомцы, доказывавшие полную несомненность далеко ведущей силы отдельных наших элементарных средств и упражнений. Бесспорно и то, что даже воздействие этих отдельных упражнений на особую и специальную сторону моих жизненных устремлений — на упрощение обычных, общих средств обучения и вытекающее отсюда возвышение и укрепление силы семейной жизни — очень часто и с разных сторон признавалось почти повсеместно родителями наших воспитанников, способными судить об этом. Оно признавалось также людьми, которых можно считать компетентными судьями в вопросе о природосообразных и психологических основах всего дела воспитания и обучения.

Ни в один из периодов наших столь долго длившихся стремлений, конечно, не было недостатка в удовлетворительных доказательствах справедливости такой точки зрения. <...>

Исходные начала и точки соприкосновения с тем, чему ребенок должен учиться в школе, подготовлены и существуют в нем благодаря познаниям, почерпнутым из наблюдений в домашней жизни. Ребенок легко осваивается со всем, что должен природосообразно изучить и усвоить в том новом мире, в который теперь вступил. Все, что ему предстоит природосообразно изучить на этом поприще, живо связано с тем, чему он природосообразно научился, что усвоил, когда воспитывался дома. Домашнее воспитание теснейшим образом связано со всем, что ребенок должен усвоить в школе. Дурно воспитанные дети, одичавшие и испорченные уже дома, легко заражают тех своих соучеников, которые заметно восприимчивы к обоим этим недостаткам. Образование же детей, в домашней обстановке хорошо подготовленных к школе как в нравственном, так и умственном отношении, не смею сказать — заразительно, но во всяком случае привлекательно и заманчиво для тех их соучеников, которые в семейном кругу тоже выросли в большей или меньшей степени нравственными и разумными детьми. Учитель, сам получивший образование в элементарном духе, вскоре непременно заметит этих детей и обратит внимание их товарищей на их отличные способности к занятиям, на их приятное, сердечное обращение. Вскоре он сумеет использовать их для помощи более слабым детям в школьных упражнениях. Так как всякое массовое сообщество по-настоящему продвигается вперед к цели своего объединения лишь через успехи отдельных своих членов, то естественно, что каждая школа, в которой введено элементарное образование, должна искать и может найти прочность и основательность общих своих успехов, используя влияние отдельных детей, уже в домашней обстановке получивших воспита-

В *К вопросу о развитии личности в коллективе, способ решения которого в конечном счете и отличает демократические педагогические системы от тоталитарных.*

ние в духе элементарного школьного образования. На это можно действительно возлагать большие надежды. Любая неестественная глупость и слабость, если разукрасить ее парочкой леденцов и побрякушек, как мы видим, чрезвычайно легко становится заразной. Почему же тогда природосообразность истинных и сильных воспитательных мер неизменно своими благотворными последствиями не сможет стать для массы народа во всех сословиях и для всех возрастов привлекательной, убедительной и пленительной, или, что одно и то же, в известных отношениях заразной? И разве возможно, чтобы это не произошло именно в школе с хорошей элементарной основой? Иначе быть не может. Все дети, каждый в отдельности, хорошо подготовленные домашней жизнью к элементарному воспитанию, долж-

ны и будут оказывать существенное благотворное влияние на массу школьников, получающих вместе с ними элементарное образование.

Однако я несколько оторвался от той связной картины, которую хотел нарисовать. Я представил себе элементарную школу, целиком состоящую из детей, которые заблаговременно получили элементарно хорошо обоснованное воспитание дома. От такой школы можно было бы, конечно, ожидать бесконечно большего, чем то, о чем я только что рассказал. <...>

Внутренняя основа всех требований, предъявляемых идеей элементарного образования, как и всех результатов, которые она способна дать, лежит в нас самих. Она обнаруживается повсюду, во всем народе, и опытному глазу исследователя-психолога всюду видна. Главные основы средств согласования искусства воспитания с ходом природы несомненно заложены в нас самих. Следовательно, осуществление разработки этих средств зависит главным образом и преимущественно от того, насколько в нас сильно желание разработать их. Поэтому разработка этих средств с самого начала существенно облегчается для каждого неиспорченного отцовского и материнского сердца, для каждого воспитателя, если в них внутренне жива основа этих средств. Это настолько верно, что существенные элементы этих средств, еще не разработанных в качестве результата искусства обучения, кое в чем бессознательно практически применяются во всех более или менее природосообразно руководимых воспитательных и учебных заведениях. Человек, ни в малейшей степени сам по себе не владеющий подобным искусством, как бы заранее становится способен к нему, если только неуклонно подчиняется испытываемому им безыскусному принуждению природы вещей. Так же верно, что каждый, кто бережно хранит то малое, что в нём есть, благодаря этому ко многому возвысится и достигнет многого, чего в нём нет. Это тем более понятно, что все даже самые высокие результаты элементарного образования как бы сами собой вытекают из ранее освоенных простейших исходных начал его первых образовательных средств. Значит, с каждой дальнейшей ступенью должно становиться все легче последовательно применять заложенную в них силу образовательного искусства. Природосообразный рост успехов этой высокой идеи, как и многое другое хорошее, чему человек должен научиться, что он должен усвоить, зависит, таким образом, от истинной живой веры и от точного и добросовестного использования всего, что уже заложено в нём самом, что он продолжает искать, к чему продолжает стремиться. Самое важное, самое существенное, в чем нуждается здесь эта высокая идея, — это, бесспорно, как можно более совершенная разработка и обязательное применение исходных начал таких средств в том виде, в каком они нужны детям с младенческого возраста до семи-восьми

лет. Это не может представить для нас особой трудности при нашем опыте и при тех попытках, которые в этом отношении мы уже предпринимали в течение столь долгих лет. То, что следует в дальнейшем и что также надо обязательно разработать, по существу, вытекает из степени завершенности этих исходных начал, или, скорее, из самой человеческой природы, ожившей и окрепшей благодаря им при своем постепенном природосообразном росте. Поэтому разработка средств искусства обучения в форме упражнений, которых эта идея требует для образования детей старшего возраста, не может представить никаких трудностей для людей, сумевших разработать первую ступень подобного метода образования. Верно, разумеется, и то, что все достигнутое нами до сих пор в элементарной разработке обучения наблюдению, языку, мышлению и мастерству вообще едва ли представляет собой предел в том, что касается элементарной обработки обучения каждой отдельной отрасли науки и мастерства, если исходить из главных принципов и средств идеи элементарного образования. Чтобы положить хотя бы начало тому, что в последнем отношении существенно необходимо сделать, нам, очевидно, настоятельно требуются содействие и деятельная заинтересованность со стороны тех, кто представляет культуру и гуманность нашего века, поскольку чистота их взглядов и средств гармонирует с сутью идеи элементарного образования. Нам надо привлечь внимание друзей человечества и друзей воспитания к этой цели. Но, рассматривая все необходимое для разработки средств искусства, в которых нуждается идея элементарного образования, я всегда возвращаюсь к своей точке зрения. Эта идея предполагает твердое признание хода природы в развитии сил всего народа первоначальной основой, как бы первоисточником всех и всяческих средств элементарного образования, а следовательно, и главной точкой зрения, из которой должна исходить их разработка. Из этого, по существу, исходит и сама идея элементарного образования.

Я считаю настоятельно необходимой *построенную на такой основе тщательную разработку образовательных средств и упражнений*, которых требует элементарное развитие умственных способностей для природосообразного обучения наблюдению, языку и мышлению. Это необходимо, если мы не хотим допустить, чтобы средства элементарного умственного образования привели просто к поверхностным мерам, не только не удовлетворяющим человеческую природу, а даже сбивающим ее с толку и способным вовлечь ее в неестественные пагубные лжемудрствования. По тем же причинам я считаю необходимым приступить к осуществлению этой высокой идеи. Для этого считаю необходимым безотлагательно выбрать несколько *юношей и девушек, которых надо воспитывать и обучать с целью самого полного и основательного использования и применения всех этих*

разработанных средств. Если такие заведения хотя бы в какой-то степени будут соответствовать своему назначению и оказывать прогрессивное влияние, то из них наверняка выйдут люди, способные достичь гораздо более важных результатов, чем те, какие, как мы видели, проистекали из этой идеи при нашем вавилонском столпотворении. Даже самые слабые из этих юношей и девушек, воздействуя на образование молодежи, смогут заниматься со своими воспитанниками на более солидных основаниях и продвинуться дальше нас. Наиболее одаренные среди них с помощью элементарных средств, которые они получают в свое распоряжение в готовом виде, увлекут юношество с такой силой, что невозможно предугадать последствий, если только эти средства будут использованы в полном объеме.

Подобные хорошо организованные заведения для подготовки в духе элементарного образования воспитателей и воспитательниц по самой своей природе почти несомненно будут действовать тому, чтобы все доведенные до совершенства средства элементарного образования, а следовательно, и все их результаты, дошли во всем народе до каждого семейного очага. А это значит, что начала элементарного образования детей — с колыбели и до семи-восьми лет — сделаются достоянием каждой семьи. Благодетельные последствия подобного обучения в главнейших его исходных началах станут доступны миллионам людей в такое время, когда бесчисленное множество детей всех сословий при обычном у нас рутинном ходе воспитания отчасти дичают, побуждаемые к одному лишь чувственно-животному оживлению своих сил, отчасти же отданы на произвол ложному блеску дурных лжемудрствований. Оторванные в развитии своих сил от того, что лежит в них самих, и от хода природы, люди почти неизбежно лишаются всех основ своей внутренней цельности и вытекающей отсюда внутренней удовлетворенности. <...>

Еще раз скажу, что эти, пусть немногие и единичные, плоды моих жизненных стремлений, по глубочайшему моему убеждению, при всей своей ограниченности настолько близки к зрелости, что мой священный долг — жить, бороться и умереть за то, чтобы они сохранились. Еще не пробил час, когда мне будет можно и когда я, думая о них, захочу искать покоя. Но для меня пробил другой час. Для меня в настоящее время громко пробил час необходимости их серьезного испытания. Я с грустью говорю о том, что для меня, или, вернее, для той лепты, которую я еще в состоянии внести в дело улучшения и поощрения идеи элементарного образования, этот час пробил как призыв о помощи. Такое испытание — *единственное*, что мне теперь *необходимо*. И если только мне удастся получить такую помощь, и получить ее так, чтобы ее самое можно было проверить, то мне больше нечего желать. Поэтому я и закончу свою лебединую песню словами,

которыми я ее начал: подвергните все испытанию, сохраните хорошее, а если в вас самих созрело нечто лучшее, то правдиво и с любовью присоедините к тому, что я пытаюсь также правдиво и с любовью дать вам на этих страницах. По крайней мере не отвергайте целиком мои жизненные стремления как дело, с которым покончено и которое не требует поэтому дальнейшего испытания. С этим делом действительно еще не покончено, оно несомненно требует серьезного испытания, и совсем не ради меня и не ради моей просьбы.

Избран. пед. соч.: В 2-х т. — Т. 2. — М., 1981. — С. 208—399.

КОММЕНТАРИИ

К стр. 29 **Из речи Песталоцци, произнесенной им 12 января 1818 года, в день, когда ему минуло 72 года, перед сотрудниками и воспитанниками его института**

Имеется в виду Научно-педагогический институт в Ивердоне (Ифертене), которым Песталоцци руководил в последний период своей педагогической деятельности (1805—1825). Эта речь — одно из выступлений, приуроченных к праздничным и торжественным датам, в том числе и к дням рождения Песталоцци. Ее цель — в торжественной обстановке рассказать слушателям о достижениях в области воспитания и призрения бедных, сообщить о своем намерении выделить для этого начинания 50 тыс. французских ливров, которые Песталоцци рассчитывал получить от подписки на собрание своих сочинений. Намечалась и дальнейшая разработка принципов элементарного образования, также организация школ для детей бедноты. Песталоцци говорил о сущности воспитания, размышлял о средствах, которые могут помочь открыть народу путь к более высокой ступени образования. Заключительная часть речи содержит обращение к внуку Готлибу, учителям Ивердонского института, его сотрудникам И.Нидереру и Г.Крюзи, призыв прийти на помощь в создании учреждения для бедных близ Ивердона (в Клинди), а также продолжить дело всей его жизни.

К стр. 41 **Письмо другу о пребывании в Станце**
В феврале-апреле 1798 г. в Швейцарии произошла демократическая революция. В сентябре того же года правительство демократической Гельветической республики подавило мятеж в горном полукантоне Нидвальден кантона Унтервальден. В его центре — Станце был организован приют для многих осиротевших и безнадзорных детей, проживавших на территории, недавно охваченной восстанием. Руководство приютом было предложено принять Песталоцци, где он смог продолжить свои начинания, прерванные в Нейгофе (1774—1780). Приют в Станце просуществовал недолго (1798—1799). Он был закрыт в связи с тем, что здание понадобилось командованию

армии Франции, с которой правительство Швейцарии связывал в то время военный договор. Однако за этот короткий период времени Песталоцци добился значительных педагогических результатов.

Это написанное в 1799 г. — письмо-осмысление опыта работы в Нейгофе и Станце, размышления о путях становления полноценной личности. Первым и главным здесь является гуманно направленное нравственное воспитание, в ходе которого формируются нравственные навыки и привычки. Песталоцци говорит о педагогической роли детского труда, явственно прослеживаются черты его знаменитого зарождающегося «метода». И, конечно, особенно впечатляет личность самого Учителя: его собственный высоконравственный облик, искренняя любовь к детям, самоотверженное служение своему делу.

¹ Песталоцци верен своему «методу»: осуществлять последовательное взаимодействие между определенными им первоэлементами воспитания.

² В историко-педагогической литературе утвердилось мнение о том, что в опыте Песталоцци имело место механическое соединение обучения с трудом детей. При том ссылаются на его практику в Нейгофском приюте, где это, действительно, имело место. Однако, осмысливая педагогический опыт в Станце, Песталоцци, как это видно из текста, высказал гениальное предвидение о необходимости поиска внутренней связи между учебно-познавательной и трудовой деятельностью воспитанников. Эта идея Песталоцци намного опередила свое время. Лишь развитие крупной индустрии в XX в. выдвинуло эту проблему перед теорией и практикой воспитания. Однако до настоящего времени она остается недостаточно разработанной.

К стр. 47 **Взгляды, опыты и средства, содействующие успеху природосообразного метода воспитания**

Работа над этим сочинением (1806) так и осталась незавершенной. Охватив в ней довольно широкий круг социально-педагогических проблем, Песталоцци, в частности, уделил внимание значению взаимодействия окружающей ребенка среды, семьи и учебно-воспитательных учреждений для народа в деле создания благоприятных условий для разностороннего умственного, нравственного и общефизического развития подрастающего поколения.

¹ Здесь упоминаются обстоятельства, вынудившие Песталоцци закрыть детский приют в Станце, которым он руководил.

² В 1800—1804 гг. Песталоцци руководил деятельностью Научно-педагогического института в Бургдорфе.

К стр. 54 **О народном образовании и индустрии**

Сочинение написано в 1806 г., относится к ивердонскому (ифертенскому) периоду деятельности (1805—1825). Говоря об «индустрии», «промышленности», Песталоцци имел в

виду мануфактурное производство того времени. Он считал, что общее образование, соединенное с разносторонней трудовой подготовкой, должно составить базу профессиональной подготовки молодежи, чтобы устранить губительное воздействие на человека господствующего в промышленности одностороннего труда. Это позволит, подчеркивал он, повысить общую и техническую культуру труда и таким путем гуманизировать (очеловечить) промышленность.

Нить идей Песталоцци о народном образовании в индустрии и гуманизации промышленности шли в общем русле разработки гуманистической концепции трудовой школы.

¹ Песталоцци выступает против характерного для зарождавшегося фабричного производства разделения труда, оторванного от образования и оказывающего вредное воздействие на общее и физическое развитие человека.

² Намного опережая свое время, Песталоцци высказывает догадку о том, что задача трудовой народной школы состоит в усвоении ребенком знаний об интеллектуальных основах индустрии.

³ Под элементарной гимнастикой как основой физической подготовки для индустрии имелась в виду специальная система физических упражнений, при помощи которых ребенок должен был усвоить и закрепить общие приемы трудовой деятельности («азбука умений»); в качестве фундамента целостного физического развития, подкрепленного общим образованием, она должна была противостоять узкой специализации труда и в этом смысле рассматривалась Песталоцци как способность к «самопомощи». На ней базировалась предложенная им производственная гимнастика, в которой он различал мужскую и женскую разновидности соответственно специфике мужского и женского труда. Данный аспект был специально рассмотрен в его сочинении «О физическом воспитании как основе опыта построения элементарной гимнастики, содержащей специальный ряд физических упражнений» (1807).

⁴ Песталоцци полагал, что «образованный предприниматель» поможет осуществлению его проекта.

⁵ Обобщение своего многолетнего опыта работы в детских учебно-воспитательных учреждениях позволило Песталоцци поставить вопрос об использовании детского сообщества как фактора воспитания и развития личности. Еще в 1799 г. он сделал наблюдение: «...возможно и легко одновременно вместе обучать очень большое количество детей, даже очень разного возраста и добиваться большого успеха...» (Избр. пед. соч.: В 2 т. — Т. 2. — М., 1982. — С. 72). Опыт Песталоцци по использованию групповых форм обучения детей различных уровней интеллектуального развития представляет несомненный интерес для современной педагогики.

К стр. 68 **Вечерний час отшельника**

В этом очерке, опубликованном в 1780 г., дан один из первоначальных набросков, отражающих представления молодого Песталоцци об общечеловеческих задачах воспитания и его

средствах, основанных на следовании пути природы в становлении и развитии человека.

К стр. 75 **Письмо учителю Петерсену**

Написаны в период 1782—1784 гг. После вынужденного закрытия Нейгофского приюта и осложнившихся материальных условий жизни единственный сын Песталоцци Жакели (Яков) воспитывался вместе с детьми его близкого друга, базельского коммерсанта Батье, в семье которого практиковал домашний учитель Петерсен.

В своих письмах Песталоцци отходит от руссоистской концепции, идеализирующей природу ребенка, подчеркивает активные задачи воспитания в преодолении ребенком своих капризов, формировании положительных черт характера и нравственном становлении личности.

Проникнутые гуманным отношением к миру детства, письма Песталоцци содержат ценные рекомендации по методике повседневного изучения детей с целью индивидуализации средств воспитательного воздействия.

К стр. 97 **Виланду**

Одно из писем переписки между Песталоцци и немецким писателем Христофом Мартином Виландом (1733—1813). Направлено примерно в 1801 г. В этом письме раскрыты цели и сущность природосообразного воспитания, подчеркнуто, что хорошее воспитание возможно лишь на основе глубокого знания психологии воспитанника, в том числе при учете данных первоначального материнского наблюдения над ребенком. Новаторской для своего времени является и мысль о том, что психические силы ребенка следует развивать целостно и всесторонне.

К стр. 99 **Метод. Памятная записка Песталоцци**

Относится к 1800 г., началу Бургдорфского периода деятельности Песталоцци (1800—1804), когда он приступил к разработке своих идей элементарного образования, которые в самом общем виде высказывал еще в «Письме другу о пребывании в Станце» (1799).

В памятной записке раскрыты дидактические поиски, направленные на психологизацию процесса обучения с целью построить его тем естественным путем (от самых простейших начал — элементов — к сложным), которым пользуется сама природа для развития ума подрастающего человека. У Песталоцци получила дальнейшее развитие идея Коменского о природосообразности воспитания. С именем Песталоцци связано преодоление натуралистической трактовки принципа природосообразности, стремление построить обучение в соответствии со специ-

фическими потребностями, интересами и чувствами ребенка с целью развития его мышления.

¹ Говоря о развитии ребенка в процессе его воспитания и обучения, Песталоцци выступил как новатор. Но само развитие понималось им односторонне лишь как процесс наращивания количественных изменений.

² Развивающее воздействие народных песен Песталоцци связывал с огромным, по его убеждению, общекультурным и воспитательным значением родного языка, в связи с чем он считал, что народная песня как средство воспитания соответствует глубоким интересам и потребностям ребенка.

³ Проблема обучения речи рассматривается во взаимосвязи с формированием навыков наблюдения за предметной действительностью и развитием мышления ребенка.

⁴ Считая прямую линию исходным моментом при изучении формы, Песталоцци сначала знакомил детей с различными ее положениями (горизонтальным, вертикальным и т.д.), а затем последовательно давал им представление о параллельных линиях, углах, образуемых двумя прямыми линиями, квадрате и делении его на части и, наконец, о кривых линиях и ограниченных ими фигурах (круг, овал).

К стр. 110 **Как Гертруда учит своих детей. Попытка дать матерям наставление, как самим обучать своих детей. Письма Генриха Песталоцци**

Большой труд, принесший Песталоцци славу создателя нового метода обучений. Включает четырнадцать писем, обращенных к его другу, цюрихскому книгоиздателю Генриху Гесснеру (1768—1813). Принято датировать письма второй половиной 1800 г.

В этом произведении Песталоцци стремится показать, каким путем он пришел к тем основным педагогическим идеям, на которых базируется его «метод», дать ему теоретическое обоснование. По замыслу автора, конкретное раскрытие самого «метода» должно было последовать в самих учебных книгах.

Песталоцци ищет пути максимального упрощения средств обучения, чтобы каждая мать и каждый учитель могли успешно осуществлять первоначальное образование ребенка. В письмах содержится характеристика «метода» — идей элементарного образования, учения Песталоцци о языке, форме и числе как первоэлементах развивающей познавательной деятельности: речь (слово) — как самое главное, характерное внутреннее и внешнее свойство человека; форма и число — как самые общие признаки всех внешних свойств предметов. Поэтому, заключает Песталоцци, природа указывает на эти три объекта познания как на универсальные основные средства обучения. Предполагается при этом, что такого рода элементарное обучение основано на организуемых учителем наблюдениях ребенка за явлениями действительности, и что ре-

зультаты их наблюдений ребенок должен научиться ясно выражать в своей речи.

¹ Упомянутые здесь Песталоцци лица являются: Итт Иоганн Самуил (1747—1813) и Шаван Даниил Александр (1765—1846) — известные в Швейцарии того времени деятели в области народного образования; фон Тюрк, Вильгельм Христиан (1774—1846) — немецкий государственный деятель — все они в разное время посещали научно-педагогические институты Песталоцци в Бургдорфе и Ивердоне, положительно оценив педагогические идеи и деятельность Песталоцци; фон Тюрк — автор книги «Письма из Мюнхенбухзее о Песталоцци и его методе элементарного образования» (1806); труд Д.Шавана «Изложение элементарного метода Г.Песталоцци» (1805) вышел в переводе на русском языке в Петербурге в издании Академии наук в 1806 г.

² Песталоцци напоминает об учрежденном им в своем имении Нейгоф приюте для бедных детей (1774—1780).

³ Нидерер Иоганн (1779—1843) долгое время был сотрудником Песталоцци в возглавляемых им учебно-воспитательных учреждениях. Он популяризировал в печати его педагогические идеи, однако не гнушался их весьма вольной интерпретацией и даже прямыми искажениями, что в конце концов привело Песталоцци к разрыву с Нидерером.

⁴ Песталоцци сравнивает свое сочинение в письмах с известным в то время эпистолярным произведением швейцарского деятеля демократической ориентации И.К.Лафатера «Виды на вечность, в письмах», адресованном жившему в Ганновере уроженцу Швейцарии И.Г.Циммерману, автору сочинения «Об одиночестве».

⁵ Песталоцци напоминает о своих первых работах, освещавших его педагогический опыт нейгофского периода (1774—1780), которые публиковал И.Изелин в издававшемся им журнале «Эфемериды человечества».

К стр. 124 Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода

Написана в 1802 г. Предполагалось, что она будет переведена и опубликована во Франции, что позволит расширить круг лиц, информированных о сущности метода Песталоцци. Однако записка так и не была опубликована при жизни автора и появилась в печати лишь в виде приложения к его биографии в 1868 г. Она отражает следующий шаг в разработке Песталоцци теории элементарного образования, намечая пути установления гармонии между всеми сторонами развития личности: интеллектуального, физического и нравственного.

¹ С целью облегчить детям усвоение арифметики Песталоцци составил дидактические пособия: на одной из таблиц наглядно изображались с помощью штрихов целые числа от 1 до 100; на двух других — разделенные на части квадраты, которые использовались при изучении дробей. Он считал, что такие пособия должны удовлетворять требованиям общего умственного развития. Квадрат, который, по его мнению, служит фундаментом наглядных представлений детей о числовых соотно-

шениях, в некоторых сочинениях назывался азбукой наглядного наблюдения.

² Чистая доска (лат.). Этот термин употребил древнегреческий философ Аристотель (384—322 до н.э.), выступивший против концепции о врожденных идеях своего учителя Платона (427—347 до н.э.). Аристотель защищал тезис о происхождении знаний из чувственного опыта человека, в связи с чем сравнил ум новорожденного с чистой доской, Коменский напомнил об этом сравнении Аристотеля в своей «Великой дидактике» (глава V, 9). Однако этот подход получил развитие лишь в эмпирико-сенсуалистической теории познания Локка, влияние которой постоянно ощущается в произведениях Песталоцци.

³ Песталоцци подчеркивает взаимосвязь всех сторон элементарного образования — умственного, физического и нравственного, — призванного обеспечить всестороннее и гармоническое развитие человека.

⁴ Песталоцци формулирует здесь одну из своих просветительских идей.

⁵ Речь идет о бедном крестьянине Руди (Рудели), одном из персонажей педагогического романа Песталоцци «Лингард и Гертруда».

К стр. 135 **Фрагмент об основах образования**

Время написания примерно 1803 г. Здесь высказана новаторская для своего времени идея Песталоцци: стремление присущих человеку внутренних природных задатков к развитию не дано, но задано. Лишь организуемая воспитателем разнообразная духовно-нравственная, физическая и трудовая деятельность может создать условия для развития и совершенствования природных сил ребенка.

К стр. 137 **Светская женщина и мать**

«Светская женщина и мать» — один из набросков статьи Песталоцци «О значении чувства слуха в связи с использованием звука и языка в обучении», над которой Песталоцци работал в 1803—1804 гг. Представляет для нас самостоятельный интерес. Его содержание показывает, что стремление педагога — гуманиста к максимальному упрощению средств обучения имело целью помочь матери руководить обучением ребенка с первых дней его жизни. В материнской любви и уходе Песталоцци видел естественную основу развития благороднейших сил в ребенке, основу его духовно-нравственного развития. Благодаря естественной любви и заботе матери ребенок, замечал Песталоцци, природосообразно знакомится с окружающими предметами, учится наблюдать, понимать и произносить слова; под ее руководством ребенок может естественно подниматься от чувственной веры и любви к ней к человеческому доверию, а затем к чистому чувству христианской веры и христианской любви. Не светская и общественная жизнь, а хорошо организованная семья, «жилая горница» олицетворяли для Песталоцци «храм воспитания», где каждое слово «заключало в себе обучение, а обучение являлось в то же время и воспитанием». Песта-

лощи характеризовал отрыв женщины от ее материнских обязанностей как «злые извращения нашего времени», искажающие естественное нравственное развитие ребенка.

Современный читатель живет в иное время и в иных социальных условиях. Однако высказанная Песталоцци тревога по поводу губительных последствий, оказываемых на нравственное и духовное развитие детей отрывом матери от ее священных обязанностей воспитательницы, звучит не менее злободневно.

¹ Имеется в виду высказанная ранее мысль: родная речь без наблюдения для ребенка — немислима; наблюдение без речи — неплодотворно; наблюдение и язык, не согреты любовью матери, не ведут к природосообразному воспитанию ребенка, не делают человека человеком.

² Имеются в виду светские люди.

³ Маммона — у некоторых древних народов божество богатства и наживы, в церковных христианских текстах — символ стяжательства.

К стр. 132 ⁴ Песталоцци имеет в виду свою идею о необходимости такого упрощения средств обучения, которое позволит каждой матери руководить обучением ребенка с момента его рождения: «...час рождения ребенка является первым часом его обучения» («Как Гертруда учит своих детей», письмо первое).

⁵ Птолеми (Лагиды) — царская династия в эллинистическом Египте в 305—30 гг. до н.э., основанная Птолемеем I, сыном Лага. В данном случае упоминается предание, по которому Эвклид в ответ на требование Птолемея обучить его ускоренным способом геометрии ответил, что такого способа нет даже для царей.

⁶ Имеется в виду упоминаемая в Евангелии последовательница Христа — Марта.

⁷ Песталоцци осуждает применявшуюся в иезуитских коллегиях, а затем распространенную в педагогической практике систему наград и поощрений воспитанников.

⁸ Упоминаемый в Евангелии известный эпизод из жизни Христа.

К стр. 151 Что дает метод уму и сердцу

Время написания статьи примерно 1805 г. — период руководства И.Г. Песталоцци деятельностью научного института в Ивердоне.

В теоретическом и практическом отношении необычайно актуальна мысль Песталоцци о том, что нравственное воспитание развивается по тем же законам, что и умственное образование, идет по одному с ним пути. Поэтому умственное образование должно сочетаться с нравственным становлением личности. В то же время анализ деятельности руководимых Песталоцци в течение многих десятилетий опытных учебно-воспитательных учреждений дает ему основание для вывода: умственное образование с необходимостью должно быть подчинено нравственному развитию воспитанника.

В.А. Сухомлинский тонко и проникновенно реализовывал в своей воспитательной практике этот вывод выдающегося педагога-гумани-

ста. Однако в общей теории и массовой практике воспитания это педагогическое открытие Песталоцци до сих пор остается невостребованным.

К стр. 153 **Памятная записка о семинарии в кантоне Во**

Подготовлена Песталоцци в 1806 г. для администрации швейцарского кантона Во, на территории которого в городе Ивердон (Ифертен) находился руководимый им институт. В документе доказывается необходимость создания при институте семинарии для подготовки учителей, владеющих «методом» и способных преодолеть «порчу школ» путем осуществления теории элементарного образования.

«Памятная записка...» раскрывает гуманистические представления педагога-демократа о целостном развитии личности, взаимосвязи общеобразовательной и трудовой подготовки с физическим и нравственным развитием подрастающего поколения.

¹ Песталоцци был глубоко убежден, что школьное воспитание может быть успешным лишь только в том случае, если будет действовать в полной согласии с семейным и строиться подобно ему на природосообразной основе.

² Некоторые западноевропейские и русские педагоги отождествляли взаимное обучение в опыте Песталоцци с системой Белла и Ланкастера. Однако такое обучение в опыте Песталоцци предполагало использование детского сообщества как фактора воспитания и подчинялось общей цели развивающего школьного обучения. Песталоцци отрицательно относился к ланкастерским школам и называл их «грязью». Он хотел для народа совсем других школ, школ, которые давали бы ребенку всестороннее развитие, подготовляли бы его к жизни, труду.

³ *Сион* — холм, часть Иерусалима, где, согласно библейской легенде, находилась резиденция царя Давида и был расположен храм Яхве. Под «стражами Сиона» здесь имеются в виду клерикалы, обвинившие Песталоцци в том, что его идеи о развивающих целях и задачах обучения в народной школе противоречат религиозным канонам.

К стр. 169 **Лебединая песня**

Последнее произведение Песталоцци вышло в свет в 1826 г. Восьмидесятилетний Учитель подвел итоги педагогических исканий всей своей жизни. В России впервые опубликовано в 1896 г.

В «Лебединой песне» можно выделить условно две части: в одной — раскрывается сущность теории элементарного образования и развивающего школьного обучения, в другой — делается попытка определить причины, не позволившие ее осуществить. Автор далек от понимания подлинных социальных причин, которые на первом этапе привели к закрытию его учебно-воспитательных учреждений для детей бедноты, а в 1825 г. вынудили отказаться от руководства Ивердонским институтом и

в полной изоляции отправиться в Нейгоф, место своего последнего пристанища. Пессимистические нотки, звучащие в оценке своих организаторских способностей и всей педагогической деятельности в целом, вскрывают, по существу, социальную драму Песталоцци, в течение всей жизни стремящегося осуществить свои гуманистические идеалы.

¹ Первые подходы к идее элементарного образования можно проследить в сочинениях Песталоцци, обобщающих его педагогический опыт в детском приюте в Станце (1798—1799). В годы руководства институтом в Бургдорфе (1800—1804) разрабатывается главным образом идея элементарного умственного образования; наконец, в последующие два десятилетия — годы работы в Ивердоне (1805—1825) — получают разработку идеи элементарного нравственного, а также физического и трудового воспитания, т.е. складывается в целом теория элементарного образования и развивающего школьного обучения.

² Здесь и далее в течение всей работы подчеркивается, что теория элементарного образования есть теория целостного развития всех сторон личности и поэтому включает все составные части воспитания — умственного, нравственного, физического и трудового (в том числе и профессионального образования).

³ Теория элементарного образования содержит требование психологизировать процесс воспитания и обучения, т.е. строить его соответственно с естественным (природосообразным) ходом развития сил и способностей ребенка. В раскрытии психолого-педагогических условий построения педагогического процесса Песталоцци выступил как педагог-новатор.

⁴ *Кимвал* — в Древней Греции музыкальный инструмент в виде медных тарелок.

⁵ Песталоцци подчеркивает, что теория элементарного образования предполагает не только развитие всех сфер личности, ее умственных, нравственных и физических сил и способностей к труду, но и установление равновесия между ними, т.е. всестороннее развитие человека.

⁶ Песталоцци считал, что природные силы ребенка, которым имманентно присуще стремление к развитию, могут стать развитой силой только благодаря воспитанию. Уровень философско-педагогических знаний его времени не позволил ему осмыслить взаимосвязь и взаимозависимость природного и общественного, биологического и социального. Песталоцци принадлежал к числу педагогов-новаторов, видевших главную задачу организованного воспитания в том, чтобы приучить ребенка к беспрестанной и разнообразной деятельности и самостоятельности, которая должна стать фундаментом развития его сил и способностей.

⁷ Соединяя воспитание религиозное с нравственным воспитанием Песталоцци пытается выявить, какое влияние оказывает удовлетворение физических потребностей ребенка, становление его сенсорного опыта на формирование нравственных чувств и поведение. Такое первоначальное, элементарное нравственное чувство обнаруживается им в естественно возникающей у младенца любви к матери, которому и надлежит стать исходной основой для формирования отношений ребенка к

другим людям, а также для развития его религиозных чувств. Как педагог-новатор, Песталоцци трактует нравственное воспитание как процесс организации жизни и самостоятельности самого ребенка и детского сообщества в целом.

⁸ Песталоцци продолжил связанный с теорией познания Локка поиск, направленный на психологизацию процесса обучения и развитие логического мышления, выдвинув положение о числе, форме и слове как исходных первоэлементах обучения.

⁹ Здравый смысл (фр.).

¹⁰ Песталоцци развивает идеи Локка о сравнительно-сопоставительном изучении данных чувственного опыта как одном из необходимых средств развития логического мышления ребенка.

¹¹ Дословно: Божество из машины (лат.). В переносном смысле *неожиданно, вдруг*.

¹² Песталоцци убежден в том, что широкое умственное образование, всестороннее умственное и нравственное развитие должно стать фундаментом и профессиональной подготовки молодежи.

¹³ «Лингард и Гертруда. Книга для народа» — социально-педагогический роман, в котором И.Г. Песталоцци выразил свою просветительскую программу «помощи путем самопомощи», связанную с его мечтой о создании трудовой народной школы.

ЛИТЕРАТУРА

Труды И.Г.Песталоцци

Дореволюционные издания

Азбука очевидности, или Очевидное учение о содержании мер. — СПб.: Императорская Акад. наук. — Кн. 1. — 1806, XII; Кн. 2. — 1807, XIV.

Исповедь Песталоцци / Пер. К.Воскресенского. — Рига: К.Я.Зихман, 1893.

Избранные педагогические сочинения Генриха Песталоцци / Пер. В.Смирнова. — (Пед. б-ка, издаваемая К.Тихомировым и А.Адольфом). Т. 1. — Ч. 1, 2. — М., 1893; т. 11. — Ч. 3, 4. — М., 1894.

Педагогика Иоганна-Генриха Песталоцци: в дословных извлечениях из собственных его сочинений д-ра Августа Фогеля / Пер. К.Воскресенского. — Казань: Казан. пед. музей, 1912.

Издания после Октября 1917 г.

Избранные педагогические сочинения / Ред. и вступит. статья А.П.Пинкевича. — Т. 1. — М.: Учпедгиз, 1936. (Б-ка педагогов-классиков).

Статьи и отрывки из педагогических сочинений / Ред. и вступит. статья Н.А.Желвакова. — М.: Учпедгиз, 1939. (Б-чка учителя).

Избранные педагогические произведения: В 3 т. / Подгот. текста, ввод. статья и примеч. В.А.Ротенберг / Под. ред. М.Ф.Шабаевой. Т. 1. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961; Т. 2. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963; Т. 3. — М.: Просвещение, 1965.

Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / Ред., вступит. статья и комментарии В.А.Ротенберг, В.М.Кларина. — Т. 1. — М.: Педагогика, 1981; Т. 2. — М.: Педагогика, 1981.

Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / Сост., введ. статьи и комментарии В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. — М.: Педагогика, 1987.

Литература о И.Г.Песталоцци

Дореволюционные издания

Абрамов Я.В. Песталоцци: Его жизнь и педагогическая деятельность. Биогр. очерк. — СПб.: Изд. Ф.Павленкова, 1893. Биогр. б-ка Ф.Павленкова.

Блохман К.И. Характерные черты образа жизни и деятельности Песталоцци // Сборник переводов по педагогике, дидактике и методике / Под ред. Перцева. — Т. 1. — СПб., 1872.

Бонч-Бруевич / Величкина / В.М. Друг детей: Рассказ о замечательном швейцарском учителе Генрихе Песталоцци. — М.: Изд. Сытина, 1899.

Бунаков Н. Всемирный педагог Песталоцци и русский педагог Ушинский // Русский начальный учитель. — 1896. — № 1.

Веригин Н. Иоганн Генрих Песталоцци: Краткий биогр. очерк / Сост. Н.Веригин. — 2-е изд., испр. — М.: Книжное дело, 1898.

Вессель Н. И. Г. Песталоцци // Руководство к преподаванию общеобразовательных предметов / Сост. Н.Вессель. Т. 1. — СПб., 1873.

[Гельман]. Сокращение новой метода воспитания Г. Песталоцци // Северный вестник. — Ч. IV. — Октябрь. — 1804; Ч. V. — Январь. — 1805. Подпись: Г-н Авт. раскрыт по изд.: История педагогики. Тема 2-я Иоганн Генрих Песталоцци. Его педагогич. труды в подлинниках и переводах на рус. яз. и литература о нем на рус. и ин. яз.: Биобиблиогр. обзор / Сост. Н.Н.Аблов; Под ред. А.П.Пинкевича. — М., 1936.

Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. — СПб., 1885.

Компейре Г. Песталоцци и элементарное воспитание / Пер. с франц. С.М.Виноградовой / Вып. 2. — Под ред. А.П.Нечаева. — СПб.: М.И.Пейкер, 1904. (Пед. б-ка).

Михайлов Н. / Богомолов Н.М. Очерк жизни и деятельности Иоганна Генриха Песталоцци: 1746—1827 / Сост. по Морфу, Зейфарту и др. — М.: изд. журн. «Грамотей», — 1874. — № 2, 11.

Модзалевский К.М. Песталоцци и его деятельность / Пед. сборник, издаваемый при главн. управлении военн-учебн. заведений, 1874, кн. 9, с. 894—922; кн. 12, с. 1227—1247; 1875, кн. 1, с. — кн. 2, с. 177—208; кн. 4, с. 398—423; кн.5, с. 497—530; кн. 8, с. 819—839. — Подпись: К.М.

Наторп П. Песталоцци, его жизнь и его идеи / Пер. с нем. М.А.Энгельгарта. — СПб.: Изд. газ. «Школа и жизнь», 1912.

Наторп П. Социальная педагогика Песталоцци // Наторп П. Культура народа и культура личности / Пер. с нем. М.М.Рубинштейна. СПб., 1912.

Ноак Л. Генрих Песталоцци: Герой — образователь человека и воспитатель народа // Журн. Министерства нар. просвещения. — 1862. — № 1; № 2.

Попов А.В. Педагогические идеи Генриха Песталоцци и их воспитательно-образовательное значение. — Казань: Типолит. ун-та, 1897.

Тимофеев К. Генрих Песталоцци, знаменитый швейцарский педагог: Биогр. очерк, составленный и переведенный из немецких источников Константином Тимофеевым. — 2-е изд. — СПб.: Изд. книгопродавца Д.Ф.Федорова, 1877.

Издания после Октября 1917 г.

Белюсов С.Г. Песталоцци и его дидактическое учение: 1746—1827 // — Нач. школа: 1937. — № 2.

Ганелин Ш.И. Песталоцци в свете современной педагогики // Вопр. педагогики. — Вып. 3—4. — Л., 1928.

Керженцев А. Основоположник теории развивающего обучения: (К 225-летию со дня рождения И.Г. Песталоцци) // — Нар. образование. — 1971. — № 2.

Кларин В.М. Теория элементарного образования // — Магистр — 1993. — № 2

Кларин В.М. И.Г. Песталоцци: подвижник педагогики (К 250-летию со дня рождения) // Педагогика. — 1996. — № 1.

Константинов Н. Выдающийся педагог-демократ (К 130-летию со дня смерти И.Г. Песталоцци) // Нар. образование. — 1957. — № 3.

Крупская Н.К. Песталоцци // Народное образование и демократия / Пед. соч.: В 10 т. — Т. 1. — М., 1957.

Медынский Е.Н. Принцип природосообразности воспитания в истории педагогики // Сов. педагогика. — 1956. — № 6.

Пинкевич А.П. И.Г. Песталоцци. — М.: Журн. — газ. объединение, 1933.

Пинкевич А.П., Медынский Е.Н. Иоганн Генрих Песталоцци: Его жизнь, учение и влияние на русскую педагогику: (К 100-летию со дня смерти). — М.: Работник просвещения, 1927.

Ротенберг В.А. Проблема физического воспитания в педагогике: Песталоцци // Теория и практика физич. культуры — Вып. 1. — 1947.

Ротенберг В.А., Шабаетова М.Ф. Связи Песталоцци с Россией в первой четверти XIX в. / Сов. педагогика — 1960. — № 8.

Синицкий Л.Д. Песталоцци и восхождение к нему корней современной педагогики и социальной педагогики // Синицкий Л.Д. Трудовая школа. — Харьков, 1919.

Фортунатов А.А. Песталоцци // Фортунатов А.А. Теория трудовой школы в ее историческом развитии. — М.: Л., 1925. — Ч. 1.

СОДЕРЖАНИЕ

В.М.Кларин Искания и педагогическое творчество И.Г.Песталоцци 5

I. И.Г.Песталоцци — организатор опытных учебно-воспитательных учреждений для народа 29

Из речи Песталоцци, произнесенной им 12 января 1818 г., в день, когда ему минуло 72 года, перед сотрудниками и воспитанниками его института 29
Письмо другу о пребывании в Станце 41
Взгляды, опыты и средства, содействующие успеху природосообразного метода воспитания 47
О народном образовании и индустрии 54

II. И.Г. Песталоцци о сущности природосообразного воспитания . . . 68

Вечерний час отшельника 68
Письмо учителю Петерсену 75
Виланду 97

III. Идеи И.Г. Песталоцци о развивающем школьном образовании и его опыты элементарного первоначального обучения 99

Метод. Памятная записка Песталоцци 99
Как Гертруда учит своих детей 110
Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода 124
Фрагмент об основах образования 135
Светская женщина и мать 137
Что дает метод уму и сердцу 151
Памятная записка о семинарии в кантоне Во 153

IV. Итоговая работа И.Г. Песталоцци, целостно излагающая его педагогические воззрения 169

Лебединая песня 169

Комментарии 208

Литература 219

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

И. Г. ПЕСТАЛОЦЦИ

Составитель, автор вступительной статьи
Владимир Михайлович Кларин

Первый читатель
Михаил Яковлевич Шнейдер

Редакционно-издательская подготовка,
оформление, макет и диапозитивы текста
Издательского Дома Шалвы Амонашвили

Лицензия ЛР № 064218 от 18.08.95 г.
Подписано к печати 01.10.97. Формат 60x90 1/16.
Усл. печ. л. 14. Гарнитура Таймс. Печать офсетная.
Бумага офсетная. Заказ № 2163.

Издательский Дом Шалвы Амонашвили.
121002, Россия, г. Москва, Старый Арбат, пер. Сивцев Вражек,
д. 18, учебный комплекс 1680,
тел./факс: (095) 241-90-14, 241-79-49

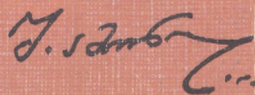
Отпечатано с готовых диапозитивов в Смоленской областной ордена «Знак Почета»
типографии им. Смирнова 214000, г. Смоленск, пр-т им. Ю.Гагарина, 2.

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В «Антологии»
используется ранее
не применяемый
в практике Российского
учебного книгоиздания
прием фокусирования
на страницах книги
не всегда совпадающих
позиций —

автора классического
наследия;
составителя тома,
ученого, излагающего
свои взгляды во вступи-
тельной статье
и комментариях,
и первого читателя,
учителя, сегодня смот-
рящего в глаза своим
ученикам, призванного
сегодня реализовывать
идеи гуманной
педагогике.

Пусть твои ладони закроют
дрожащую от неуверенности
и огорчения руку ребенка;
пусть твои глаза прольют
слезы сострадания, видя страдания
плачущего ребенка;
пусть твоя душа
станет пристанищем
для его оскорбленных чувств...
Только тогда в тебе откроется тайна
воспитания, дар воспитателя,
откроется суть
Иоганна Генриха Песталоцци.



Шалва Амонашвили