

Иоганн Генрих
Весталоцци

Лебединая песня



Большая энциклопедия маленького мира

Иоганн Генрих Песталоцци

Лебединая песня

Серия «Большая энциклопедия маленького мира»

Текст предоставлен издательством

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=58137161

Лебединая песня: Образовательные проекты; Санкт-Петербург; 2008

ISBN 978-5-98368-067-8

Аннотация

«Лебединая песня» – итоговое произведение великого швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци. Впервые оно увидело свет в 1826 году.

Данное издание «Лебединой песни» ставит перед собой практико-ориентированные задачи. Главная из них – показать современному читателю действенность и актуальность мыслей Песталоцци для сегодняшней организации жизни детей в семье, в детском саду и школе.

Нестандартная подача текста книги направлена на то, чтобы сделать его удобным для восприятия, сделать эту книгу настольной не только для историков образования – но и для обычных воспитателей, родителей, учителей.

В формате PDF А4 сохранен издательский макет.

Содержание

Элементарная мечта Песталоцци. Предисловие от издателей	6
1	6
2	8
3	10
4	12
5	14
6	17
7	19
8	22
9	24
10	30
Комментарии к оформлению издания	32
Иоганн Генрих Песталоцци. Лебединая песня	34
Предисловие	35
Конец ознакомительного фрагмента.	119

Иоганн Генрих Песталоцци

Лебединая песня

© АНО «Агентство образовательного сотрудничества»

© ООО «Образовательные проекты»

* * *

...Ещё раз скажу: эта высокая идея – повсюду и нигде. Так же, как её нет нигде в завершённом виде, так она видна всюду в незавершённых своих проявлениях и стремлениях. Общее непонимание этой идеи есть непонимание всего божественного и вечного, что заложено в человеческой природе. Но это божественное и вечное по своей сущности и есть сама человеческая природа.

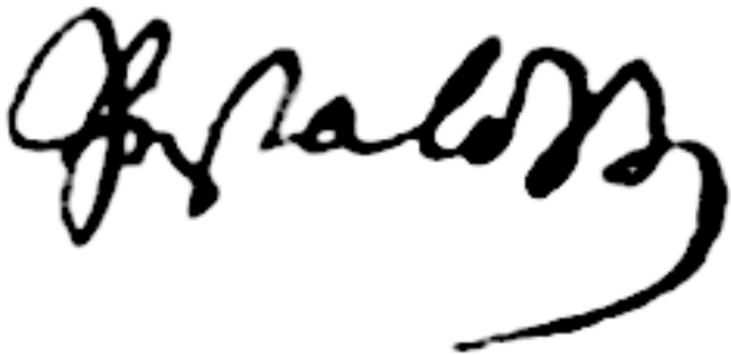
...Осуществление разработки этих средств зависит главным образом и преимущественно от того, насколько в нас сильно желание разработать их. Разработка этих средств с самого начала существенно облегчается для каждого неиспорченного отцовского и материнского сердца, для каждого воспитателя, если в них внутренне жива основа этих средств.

Это настолько верно, что существенные элементы этих средств, ещё не разработанных в качестве резуль-

тата искусства обучения, кое в чём 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.

...Что свойственно семейной жизни, то в образовании во всех случаях следует считать существеннейшей основой каждого истинно элементарного упражнения.

A large, stylized handwritten signature in black ink, appearing to be 'Ф. М. М.' or similar, written in a cursive script.

Элементарная мечта Песталоцци.

Предисловие от издателей

1

Два имени из истории педагогики известны миллионам людей, никогда не вникавшим ни в какие образовательные теории и методики. Они знамениты как имена-легенды, образы-легенды. Это Януш Корчак, уходящий со своими воспитанниками в газовую камеру, и Иоганн Генрих Песталоцци, «спаситель бедных и отец сирот», вечно неустроенный швейцарский чудак (которого, по преданию, так и дразнили: «чудак чудаков из страны дурачков»), опекавший бесприютных детей и заводивший в течение долгой жизни всё новые педагогические предприятия после того, как рушились прежние.

Но всемирная слава по-своему подшутила с их наследием, затмив драматизмом биографии суть того, что было открыто, сделано, провозглашено ими. Лишь малая часть из слышавших о Януше Корчаке знакома с его педагогическими воззрениями. И уж совсем немногие подозревают о решающей, ни с чем не сравнимой роли Песталоцци как создателя теоретических основ народного образования, общедо-

ступной начальной школы и предвозвестника всех ключевых идей дошкольного воспитания.

2

«Лебединая песня», как можно угадать из названия – произведение итоговое. В нём автор разговаривает с читателем ровно и неторопливо. Он не спешит приводить наглядные примеры, предпочитая размышлять общими понятиями. Он демонстративно повторяет схожие мысли в разных сочетаниях, лишь чуть-чуть меняя нюансы. *«Я высказываюсь несколько многословно... Так надо»*, – охотно признаётся он в этом и сам. Книга составлена автором без деления на главы и части (лишь слегка отделены два последних раздела – автобиографический и заключительный), написана она длинными предложениями и большими абзацами.

Это произведение – не самое удобное для прочтения; во многих предшествующих сочинениях и письмах Песталотци те или иные из его идей, наблюдений, воспоминаний высказаны энергичней и лаконичней, конкретней и художественней.

Зато именно в этой книге все главные мысли собраны автором так, чтобы ни одна из них не была забыта.

При переиздании мы стремились придать этому уникальному педагогическому эпосу своеобразную «практико-ориентированность» – сделать книгу не для историков образования, а книгу легко читаемую, открытую для обычных воспитателей, родителей, учителей.

Мы постарались достичь этого, не вмешиваясь в сам текст И.Г.Песталоцци, но используя более дробное деление разделов и абзацев, крупно выделяя в тексте и подчёркивая различные повороты авторской мысли.

Нарушение авторской воли в данном случае и в такой мере нам кажется простительным: ведь каждый желающий уточнить авторский вариант легко сделает это в библиотеке по предыдущим изданиям.

3

Чудаковатый швейцарец, проживший долгую жизнь, получивший не очень-то обширное образование, писавший яркие (но довольно сумбурные) книги и письма, сочинявший занятные (но вроде бы явно устаревшие) методические пособия, инициатор и руководитель целого ряда учебных заведений (по отношению к детям удивительно успешных, но организационно беспомощных и терпящих неизменный крах), объект благосклонного внимания высочайших особ своего времени, жертва равнодушия и насмешек обывателей. События и исторические анекдоты, связанные с его судьбой, описаны во многих книгах, о них, наверное, не забывают сообщать своим студентам преподаватели педагогических дисциплин.

Но многие ли из рассказчиков добавляют, что значение этих давних сюжетов далеко не просто историческое?

Что вся картина главных школьных и дошкольных открытий в прошедшие два с половиной столетия вплоть до сегодняшнего дня – это преимущественно реализация той программы, которую первым ясно увидел и осознал Песталоцци? Что именно им эта программа была чётко определена, очерчена, задана во всех важнейших узловых точках?

В 2009 году исполняется 240 лет от начала педагогической деятельности Песталоцци.

Переиздавая его итоговую книгу, нам хотелось показать действенность и абсолютную актуальность звучащих в ней мыслей для нашей современности.

Песталоцци так перечислял главные задачи начального образования:

- найти во всех разделах человеческой деятельности и знания твёрдые и надёжные основы;
- простым и доступным всем путём укрепить душевные силы детей для овладения любыми знаниями;
- придерживаться спокойного и кажущегося равнодушным выжидания результатов начинаний, которые должны развиваться постепенно сами по себе.

Сегодня эти тезисы продолжают звучать столь же непривычно, «далеко от жизни», как и двумя столетиями ранее.

Но попробуйте вспомнить знакомых вам по-настоящему талантливых воспитателей или учителей начальных классов. Не покажется ли вдруг, что в русле примерно такого мировоззрения (осознанно или куда чаще интуитивно) они и действуют? Что примерно в такой «воспитательной атмосфере» и живут дети во многих наиболее счастливых и благополучных семьях?

Главная задача – не обучить, даже не воспитать (в привычном морализаторском понимании), а «укрепить душевные силы детей». Тогда остальное – приложится. Тогда можно придерживаться «спокойного и кажущегося равнодушным выжидания результатов».

Укрепляются же душевные силы детей на основе того типа образования, который Песталоцци назвал «элементарным», всю жизнь уточняя его реалии и подробности в ходе собственной практики.

Слова *природосообразное* и *элементарное* в «Лебединой песне» будут повторяться десятки раз. Но то, как эти слова рассматривает автор, едва ли не противоположно нашему привычному их пониманию.

Природосообразное – это именно то, что отделяет человека от его животной природы. Природосообразное для человека – это собственно человеческое, это едва ли не в первую очередь его способность к преодолению импульсов «природного» эгоизма:

...Истинная сущность человеческой природы – это совокупность задатков и сил, которые отличают человека от всех прочих существ на земле.

А элементарное действие – это... всегда сложное действие. Т. е. такое, в котором неразрывно соединяются силы человеческого сердца, человеческого ума и человеческого мастерства. Лишь целостность «воздействия на сердце, ум и руку» в каждом педагогическом приёме, в каждой «элементарной клеточке» педагогических событий позволяет расценивать их как *элементарные* – т. е. способные «захватывать человека, воздействуя на силы его природы во всей их совокупности». Поэтому для Песталоцци *природосообразность* и *элементарность* – две стороны одного явления.

С другой стороны, *элементарное* – это те самые твёрдые

и надёжные, простые и доступные основы, которые могут ненавязчиво становиться привычными, приобретать черты ежедневной нормы.

«Элементарное образование учит ребёнка мысля любить и любя мыслить. Но природа обеспечивает развитие любви ещё до развития мышления. Элементарное умственное образование должно начинаться не с обучения законам мышления, а с развития мыслительных способностей. Оно заботится о том, чтобы энергично оживить в ребёнке эти способности, приучить его повседневно ими пользоваться.

Подобно этому элементарное нравственное образование, применяя свои средства для обеспечения достоинства нашей внутренней природы, возвышая нашу душу, не начинается с изложения правил благочестия и добродетели.

Оно с той же заботливостью старается энергично оживить в детях элементы всех высочайших помыслов – любовь, благодарность, доверие – и сделать для детей привычным повседневное их приложение к жизни».

Те методы обучения, «атомами» которых служат такие приёмы и такие события, которые одновременно обращены к способностям сердца, ума и рук – элементарны и природосообразны.

Можно ли помыслить основы и принципы начального об-

разования как-то иначе? Можно, не раз пробовали.

Но *так* – получается, а *так* – нет.

Постоянные читатели книжной серии «Большая энциклопедия маленького мира» могут примерить ключевое правило «элементарного образования» (да и многие из дидактических принципов Песталоцци) к большинству выходящих в серии методических книг.

Элементарное музицирование Льва Виноградова. *Физкультура от простого к сложному* Сергея Реутского и физкультура через освоение образной основы движений у Владимира Высоцкого. Использование методов изобразительного искусства для обогащения общего развития детей и его понимания взрослыми у Ольги Ивановой и Ирины Васильевой, и *методика комбинаторных игр* художественными средствами Татьяны Калининой. *Уроки фантазии* с «элементарной средой» обыденного предметного мира у Татьяны Бабушкиной. Становление речевого слуха по методике Эмили Леонгард. Организация детской жизни с помощью игрового возрождения народных традиций у якутских педагогов. Освоение элементарных трудовых навыков и наработка опыта самостоятельности в семье Никитиных и в методах российских монтессори-педагогов. *Социо-игровые подходы* Александры Ершовой и Вячеслава Букатова. Элементарное экспериментирование с *тайнами окружающего мира* у Анатолия Шапиро и модели диалогического обсуждения при-

родоведческих наблюдений в «Загадках природы» Алексея Юшкова. «Элементарное литературоведение» Татьяны Троицкой и *четыре ступеньки НЛО* Вадима Левина. *Дошкольный математический кружок* Александра Звонкина и *оречевлённая математика* Лидии Филякиной и Елены Самсоновой.

Чем наиболее резко выделяются эти и другие наиболее успешные, наиболее адекватные детям методы, созданные нашими современниками? Чем отличаются они от распространённой массовой практики дошкольного и начального образования?

Именно тем, что соответствуют законам, впервые открытым Иоганном Генрихом Песталоцци.

Мысли Песталоцци по-прежнему кажутся мыслями чудака, странными парадоксами.

Мы, например, привыкли противопоставлять коллективизм эгоизму, а для Песталоцци коллективизм, в котором во главе угла стоят материальные интересы – первый источник эгоистического искажения человеческой сущности. Он так и формулирует, размышляя о *«чувственных эгоистических требованиях, вызываемых коллективной формой нашего существования»*.

Для российской школы привычно считать, что одни дети способны развивать интеллект (для них школа и создана), ну а кому-то (неудачникам, жертвам интеллектуального отбора) придётся идти работать руками. Песталоцци без устали твердит о гибельности такого разделения. Он обсуждает «гениев ограниченности» – и не спорит, что их в достаточной мере производит и привычный ход вещей. Что и без всякой природосообразности многих удаётся научить. Только два очень разных образования получают люди, обученные *«противоестественным»* методом – или же *природосообразным*.

Песталоцци утверждает: без опоры личности на память о *единстве сердца, ума и мастерства*, без опыта такого единства, невозможен внутренний мир человека ни с самим со-

бой, ни с людьми.

...Точно так же без основательной заботы о развитии рода человеческого к познанию истины немислимо истинное равновесие человеческих сил и даже истинное приближение к такому равновесию. Следовательно, немислима истинная совокупная сила человеческой природы, несущая с собой счастье и удовлетворение.

Человеческое счастье, человеческое достоинство, человечность как таковая – всему этому возможно заложить основы между делом, по ходу практического обучения. Только потребуются терпение, готовность не требовать всего и сразу. И только так создаётся настоящий фундамент народного образования.

Но можно не отвлекаться на освоение таких подходов – всегда кажущихся непрактичными, несвоевременными, недостаточно стандартизируемыми – и громоздить всё новые регламентации образовательного устройства, устремлённые к очередным «актуальным целям». Эти цели будут достигать, или не достигать, или достигать отчасти. Только при этом образовательные учреждения так и останутся фабрикой по производству несчастных и озлобленных людей, устройством неестественным, антинародным и бесчеловечным.

Впрочем, Песталоцци ясно отдавал себе отчёт в том, что оба подхода к образованию ещё не одно столетие будут су-

ществовать рядом друг с другом, проникать друг в друга, открыто разрушать и тайно преобразовывать, сталкиваться и соперничать.

Соратники Песталоцци, его ученики-педагоги и ученики его учеников задали тон последующей эпохи европейской педагогической мысли.

Адольф Дистервег попытался перевести ключевые идеи природосообразного образования на язык последовательного описания методов организации школьного дела. Следом подобную задачу поставили исследователи многих стран. У нас за это взялся Ушинский – и в большинстве европейских государств находились «свои Ушинские».

Фелленберг, Томас Шер и другие соратники Песталоцци к середине девятнадцатого столетия превратили Швейцарию в педагогическую Мекку Европы (было это не так-то легко; по словам того же Ушинского: *«Нигде, может быть, песталоцциевская идея не встретила более упорного сопротивления, как в Швейцарии, где знали и видели Песталоцци и были свидетелями всех его неудачных и часто забавных попыток. Но нашлись люди, которые сумели отличить наивную, детскую непрактичность гения от его в высшей степени практической и сильной идеи и приложили к этой идее свою собственную практичность»*).

Песталоцци подчёркивал, что самое существенное, в чём нуждается идея элементарного образования – это как можно более совершенная разработка и обязательное применение

её исходных начал для детей до семи-восьми лет. И вот его ученик Фридрих Фребель открывает второй шанс «элементарного образования» для маленьких – общественный, который может дополнить или восполнить семейный. Фребель не придумывает новых принципов, но выстраивает под идеи Песталоцци форму нового, неслыханного учреждения – Детского Сада.

Интересно, что в те же годы, «ученик ученика» Песталоцци – Егор Гугель – создаёт первое подобие российского детского сада под Петербургом; а оставшийся в Гатчине от Гугеля легендарный шкаф с книгами случайно достанется Ушинскому и подтолкнёт его к глубоким педагогическим исследованиям.

Так из рук в руки преемственность опыта *элементарного образования* расходилась по европейским странам.

Другие продолжатели дела «элементарного образования» будут начинать независимо от Песталоцци, иные из них окажутся на сто или двести лет моложе. Имена участников этой «научной школы» можно буквально разгадывать, отталкиваясь от тех или иных строк Песталоцци – и выясняя, кому суждено было посвятить свою жизнь их уточнению и детальному воплощению.

«...Неоспорима истина, что не раз во время упражнений, в ходе которых мы только ещё выхаживали и лелеяли средства метода, маленькие мальчики преподносили нам в своих ответах взгляды такой простоты и глубины, что часто первые учителя нашего дома отказывались от избранной ими формы преподавания, предпочитая ту, что дети в своей простоте и невинности нашли в себе самих».

За этими словами уже вырастает яснополянская школа Льва Толстого, переворачивающая все «просвещённые» представления о роли и возможностях учителя и учеников, школа, на опыте которой великий писатель призовет «учиться писать у крестьянских детей». Намечаются черты будущих экспериментов Станислава Шацкого, организующего образование как совместное с детьми дело, направляемое в зависимости от обстоятельств детской жизни и детских ини-

циатив.

Мы вслушиваемся в полемические тезисы Песталоцци об истинном и ложном просвещении народа, и их продолжением слышится голос датского пастора Николая Грундтвига, развернувшего громадное движение по созданию крестьянских народных школ. Оно охватит в XIX веке весь скандинавский мир и во многом определит облик сегодняшней Скандинавии, в общественном смысле достигшей, по всей видимости, наиболее убедительных вершин демократического развития в истории цивилизации.

Мы читаем о том, что основа умственного развития ребёнка – в оживлении его впечатлений от чувственного восприятия. О достаточно обширном круге предметов, который должен быть предоставлен детям для наблюдений и опытов. О наблюдении педагога за ходом детского развития как важнейшем средстве в выработывания им своего метода. И мы уже «держим в руках» то зерно, из которого прорастёт огромное дерево педагогики Марии Монтессори.

Комментарии Песталоцци о своеобразии законов, по которым происходит освоение детьми языка, ведут к целому ряду выдающихся методистов, возмущавших и поражавших сограждан чрезвычайно странными, непривычными, но почему-то и чрезвычайно успешными способами обучения грамоте или иностранным языкам – от младшего современника Песталоцци француза Жакото до нашего современника Алексея Кушнира.

«...С самых первых моментов, когда искусство воспитания начинает вмешиваться в формирование в ребёнке навыков практического применения его добродетельности, его мышления, его труда, необходимо твёрдо удерживаться в рамках, поставленных потребностями и обстоятельствами его действительной жизни».

Страница за страницей Песталоцци обсуждает то, как образование ребёнка должно перекликаться с окружающей его социальной действительностью. Какие рамки и акценты та расставляет, какие возможности дарит, без каких ложных целей подсказывает обойтись. Песталоцци рассуждает о *«всеобъемлющей силе мастерства, без которой человек не в состоянии ни облагородить себя им, ни даже почувствовать твёрдое, в себе самом истинно обоснованное стремление к совершенству».*

Эти мысли об укоренении задач школы в сегодняшнем дне, в обстоятельствах конкретного места и конкретной обстановки детской жизни будут развёрнуты бодрыми и социально-конструктивными формулировками Джона Дьюи, идеями метода проектов, всей системой *«современной школы»* и *«педагогическими инвариантами»*. Селестена Френе.

«Элементарное образование – мечта, безделица и средство совращения народа, если не основано на общем стремлении человечества извлечь её из того единственного, вечного, на чём зиждется

природосообразное формирование человечности, – из любви и веры и всегда им сопутствующей энергии.

Оно не основано на этом, когда его пытаются достичь с помощью изолированных и предоставленных самим себе средств умственного образования...»

В русле этих слов, вопреки всей идеологической обстановке советской жизни, великий отечественный организатор исследований детства А.В.Запорожец развернёт всю работу НИИ Дошкольного воспитания. «Эмоции, а не интеллект – основа личности», – будет утверждать Александр Владимирович. Полноценное проживание детства, приумножение его «золотого запаса» впечатлений гораздо важнее быстрого «усвоения» чего-либо; обогащение, а не ускорение детского развития – задача дошкольного воспитания. Сотрудники Запорожца, каждый в своём направлении, постараются разработать такие подходы к развитию и обучению, где деятельность, знания и переживания детей будут неразрывно связаны между собой.

В те же годы в итальянском городе Реджио-Эмилия под руководством Лориса Малагуцци (и при энергичном участии сказочника Джанни Родари) будет складываться такая образовательная система, в которой быт детских садов и школ будет словно пропитываться воздухом сказки. *«У ребёнка сто языков, сто рук, сто мыслей, сто способов думать, играть и говорить. Сто способов слушать, восхищаться, любить. Сто радостных чувств, чтобы петь и по-*

нимать сто миров, чтобы совершать открытия. У ребёнка сто языков, но у него крадут девяносто девять из них. Школа и культура отделяют голову от тела. Они учат: думать без рук, делать без головы, слушать молча, понимать без радости, а любить и восторгаться только на Пасху и Рождество. Они учат: открывать уже существующий мир, а девяносто девять из ста миров крадут. Они учат: игра и труд, реальность и фантазия, наука и воображение, небо и земля, разум и мечты – вещи, не совместимые друг с другом.

В общем, учат, что нет никакой сотни.

Ребёнок говорит: сотня есть».

Это пишет уже не Песталоцци; таковы краеугольные камни педагогики Реджио Эмилия.

С украинской вдумчивостью, нежностью и трагичностью схожие смыслы и замыслы оживут в Павлышской школе Василия Сухомлинского, с грузинской искренностью, страстностью, контрастностью – заискрятся у Шалвы Амонашвили и его учителей.

Наконец, мы прочитаем у Песталоцци обнаруженную и впервые во всеуслышание объявленную истину:

«Каждый ребёнок благодаря элементарному упрощению всех средств обучения приобретает способность передавать знания, полученные им на той ступени образования, на которой он в данный момент находится, всякому другому ребёнку, не имеющему таких знаний. И поступать так – большая

радость для каждого ребёнка, получающего хорошее воспитание. Бесспорный факт, что дети гораздо охотнее позволяют другим детям объяснять им то, чего они ещё не знают, чем кому-нибудь из взрослых».

Так был намечен тот путь, на котором в конце XX века Евгением Шулешко будет развёрнута практика ровеснического образования: организация таких детских садов и таких начальных школ, в которых ни один ребёнок (благодаря своим отношениям с другими детьми) не может оказаться неудачником. И в шулешкинской практике во всей полноте воскреснут на тех же решающих местах едва ли не все ключевые мысли Песталоцци – но по-иному перекликающиеся, в подробной инструментальной разработке, с учётом того, что было открыто за два столетия исследований.

«Только завершённое оказывает большое влияние; лишь оно обладает неодолимой силой. Отсюда естественно вытекает необходимость доводить до возможной степени совершенства фактические примеры элементарного образования и фактический в нём опыт».

Двести лет педагогических исследований были выполнением этого завещания Песталоцци. Опыты, соответствующие принципам «элементарного образования», во множестве случаев были доведены до самых высоких степеней совершенства – и благотворные результаты заботливого и обоснованного введения элементарного образования неизменно подтверждались.

Но насколько бы ни приумножались успехи, в ширящемся массовом образовании они всё так же выглядят не то чудом, не то чудачеством, всё в той же мере остаются далёкими от всеобщего использования. Почему? По незнанию ли? По слабости человеческой? По крайнему недостатку необходимых для элементарного образования *любви и веры*? По вечным ли законам человеческого бытия, предполагающим хрупкость всего по-настоящему ценного?

По-прежнему у каждого выдающегося педагогического начинания обнаруживаются – как и в эпоху Песталоцци – свои «причины больших и многосторонних неудач», «лежа-

шие и в самих педагогах, и в окружающей среде, и в обстоятельствах времени»... .

Пока это так – идеи и слова Песталоцци не превращаются в почтенный памятник истории. Они вновь проясняют нам возможности, беды и надежды в жизни взрослых и детей. Они выражают боль сегодняшних трагедий. В них даны простые и прочные точки опоры для того, чтобы оставаться собой и не сдаваться очередному «общепринятому» течению безответственных мыслей и поступков. Они откликаются в наших душах мечтой о вроде бы несбыточной, естественной и нормальной, достойной человека жизни.

Мечтой, которая то в одном, то в другом месте великолепно сбывается все эти двести лет.

И, вопреки всему, может воплощаться рядом с каждым из нас.

Андрей Русаков

Комментарии к оформлению издания

Содержательно текст «Лебединой песни» И.Г.Песталлоцци представлен полностью и без изменений. (Курсивы в тексте также принадлежат автору).

Для удобства восприятия книги современным читателем в тексте сделаны графические выделения. А именно:

1. Текст разбит на девять условных частей-разделов.

2. Сделана дополнительная разбивка на абзацы (значительно более дробная, чем у автора).

3. По ходу изложения многие смысловые акценты выделены более крупным шрифтом и подчёркиванием.

4. В начале каждого раздела продублированы из него несколько наиболее характерных авторских тезисов.

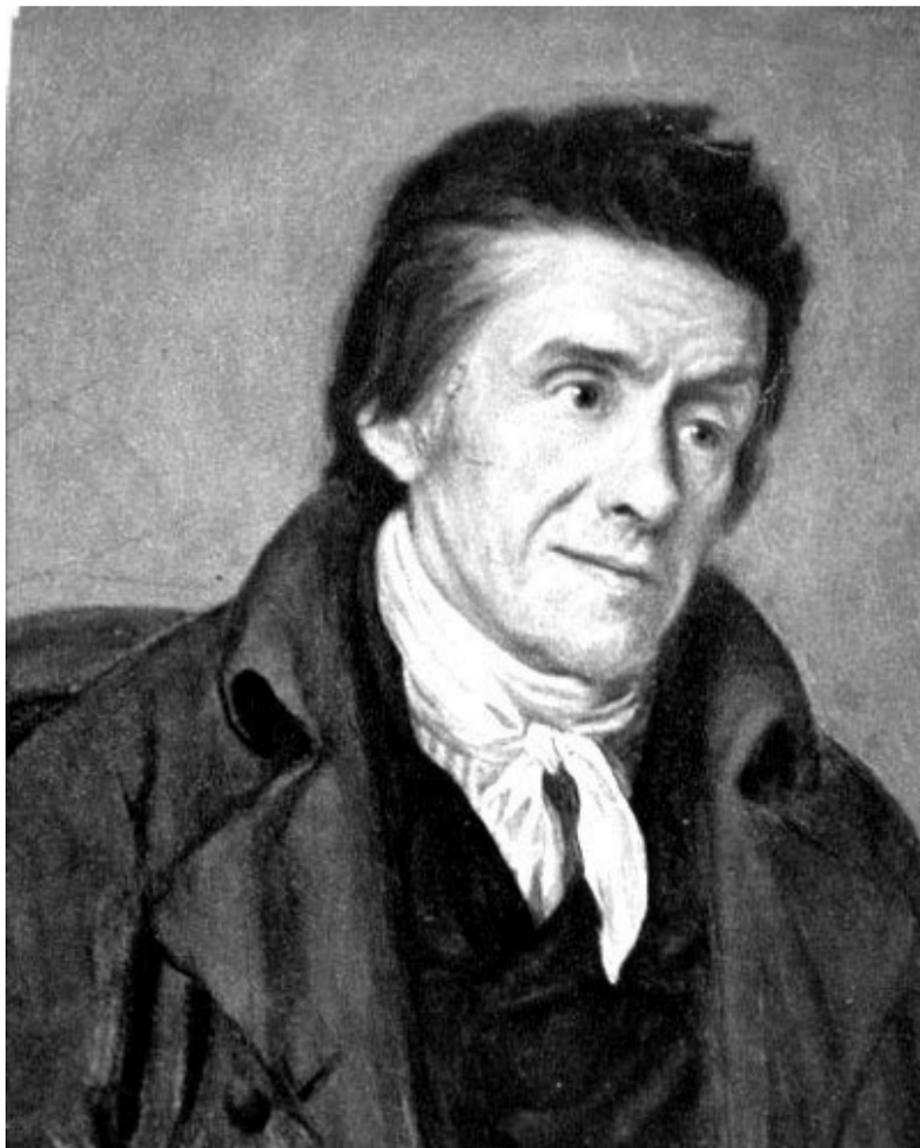
При необходимости с исходным, авторским оформлением текста можно свериться в вышедших изданиях сочинений И.Г.Песталоцци.

(Например: Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / Под. ред. В.А.Ротенберг, В.М.Кларина. Т. 2. – М.:Педагогика, 1981. По этому тексту и подготовлено наше издание.)

Иоганн Генрих Песталоцци. Лебединая песня



Предисловие



Иоганн Генрих Песталоцци. Художник Ф.Г.А. Шонер.

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 идёт сама природа, развивая и совершенствуя силы человеческой природы. Всё время я с огромным рвением трудился для достижения этой конечной цели, но, разумеется, брался за многое и многое делал очень неискусно, чем и навлёк на себя бесконечные страдания. До сих пор я, однако, переносил их со стойким терпением, ни разу не отказавшись от серьёзного 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 определённый отчёт о накопленном мною в этом деле опыте, о своих достижениях и неудачах. Это и побудило меня дать моему произведению его теперешнее заглавие.

Друзья человечества! Рассматривайте его как лебединую песню и не требуйте от меня как писателя больше, чем я в состоянии сделать. За всю жизнь я не создал ничего цельного, ничего законченного, и моё произведение не может дать ничего цельного, ничего законченного. Уделите ему, такому, как оно есть, своё пристальное внимание и удостоьте его во всём том, что есть в нём на ваш взгляд благотворного для человечества, своего человеколюбивого содействия и такого участия, которого заслуживает сам предмет, независимо от того, как оценивать личные мои стремления. Я ничего так не желаю, как того, чтобы меня опровергли во всём, что другие понимают лучше меня, и чтобы тем самым человечеству помогли лучше, чем сумел это сделать я.

Не знаю, нужно ли ещё добавлять, что человек в моём возрасте часто и охотно прибегает к повторениям, что даже чувствуя близость смерти, даже на смертном одре он не устаёт повторяться и до последнего вздоха не может досыта наговориться о предметах, всё ещё особенно близких его сердцу. И никто за это на него не обижается, напротив, обычно все бьются этим тронуты. Поэтому я надеюсь, что, принимая во внимание мой возраст и моё положение, мне простят, что на этих страницах я, с одной стороны, весьма часто повторяюсь, а с другой – очень многое забыл, что сюда несомненно относится и при других обстоятельствах было бы здесь помещено. Полагаю, что теперь мне остаётся лишь одно сказать: кто пожелает получить более подробные и определённые сведе-

ния о ходе моих педагогических опытов с тех пор, как я возглавил свои воспитательные заведения, того я попрошу прочесть выходящую в свет одновременно с этим произведением историю моих стремлений.

Песталоцци



Песталоцци учит детей счёту. Рисунок Альберта Анкера

...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, развитой 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, внеся в него человеческое и божественное начало. В этом цель идеи элементарного образования, в этом цель благочестия и мудрости.

Подвергните всё 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 зрелых лет, идея, мне самому в большей или меньшей степени понятная во всём её объёме, есть не что иное, как идея природосообразного развития и формирования задатков и сил человеческого рода.

Но чтобы хоть отдалённо предугадать сущность и масштабы требований, предъявляемых этой природосообразностью, мы должны прежде всего спросить: что такое человеческая природа? В чём 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 умений.

Поэтому природосообразность, которую эта идея предъявляет к средствам развития и формирования наших сил и задатков, точно так же непременно требует полностью под-

чинить притязания нашей животной природы более высоким притязаниям внутренней, божественной сущности задатков и сил нашего сердца, нашего ума и наших умений, то есть 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 чёткое знание, то во всяком случае живое внутреннее ощущение того *пути*, по которому идёт сама природа, развивая и формируя наши силы. Этот ход природы покоится на вечных, неизменных законах, заложенных в каждой из человеческих сил 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 этих 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 отличаются 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 всём своём 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:

действенно, истинно и природосообразно формированию человека способствует лишь то, что захватывает человека, воздействуя на силы его природы во всей их совокупности, то есть на сердце, ум и руку. Всё, что воздействует на человека не подобным образом, всё, что не захватывает всего его существа в целом, воздействует неприродосообразно и не способствует формированию человека в полном значении этого слова.

Всё, что воздействует на человека односторонне, то есть только на одну из его сил, будь то сила сердца, сила ума или сила руки, подрывает и нарушает равновесие его сил и ведёт 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 кимвал 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 ведёт 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 ведёт 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 своём не знающем любви эгоизме предостав-

ляет своим умственным силам такой же широкий простор для неестественности, несущей им гибель.

Любой односторонний перевес какой-либо силы ведёт к раздутым претензиям с её стороны, внутренне бессильным и мёртвым.

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 неудовлетворённости 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 образования, предполагает необходимость природосообразного развития каждой отдельной основной силы человеческой природы. Каждая из них развивается по вечным, неизменным законам, и её 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 всту-

падает 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 безжизненности 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 ребёнка, ещё не умеющего ходить, это его желание тотчас же ослабевает, как только он при первых своих попытках шлёпнется 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 на деле развивать свои мыслительные способности путём упражнения их, если средства, с помощью которых его хотят научить мыслить, не действуют возбуждающе на эти способности, а утомительно отягощают их и *скорее усыпляют и смущают, нежели 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, материнское братского чувства, а с другой – разумное использование искусства воспитания, за тысячелетия освоенного человечеством на опыте.

Таким образом, если дать более точное её 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, представленный самому себе, он первоначально носит чисто животный характер. Человечество должно позаботиться о том, чтобы оживить ход природы, внося в него человеческое и божественное начало. В этом цель идеи элементарного образования, в этом цель благочестия и мудрости.

Рассмотрим теперь ближе это положение с нравственной, духовной, семейной и гражданской стороны.

Зададим себе первый вопрос: как же на самом деле подлинно 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 найдём 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 состоянию, 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 чувственных ростков доверия и любви появляются и развиваются затем первые чувственные ростки нравственности и религиозности.

Поэтому для формирования человеческих свойств при

воспитании человека в высшей степени важно содержать грудного младенца в состоянии полного покоя и удовлетворённости; важно использовать эти моменты для того, чтобы вызвать к жизни ещё дремлющие зародыши чувств, которыми люди отличаются от всех других живых существ.

Всякое беспокойство, нарушающее в этот период растительный образ жизни ребёнка, 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 ребёнка. 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 основываются на деятельной материнской силе и материнской преданности. И подобно тому как забота о *покое ребёнка* 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 ребёнка 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 ещё 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 ребёнка и охраняющей его материнской силе и материнской преданности, забота о предотвращении всякого *чувственного раздражения*, могущего вызвать у ребёнка в этот период беспокойство.

Подобные раздражения проистекают как от недостатка любовной заботы об удовлетворении действительных физических потребностей младенца, так и от избытка ненужных физических благ, возбуждающих животный эгоизм. Зародыш вредного беспокойства и всех его последствий в высокой степени развивается и оживляется в грудном младенце тогда, когда мать часто, не соблюдая никаких правил, покидает плачущего младенца, хотя тот испытывает какую-ли-

бо потребность, которую она должна удовлетворить. Ему неудобно, он так часто и подолгу вынужден бывает ждать, что испытываемая им потребность обращается в страдания, нужду и боль. Запоздалое удовлетворение потребностей младенца уже более неспособно природосообразным путём, как это бы следовало, вызвать к жизни священные ростки любви и доверия к матери. Вместо создаваемого удовлетворением покоя, при котором только и развиваются природосообразно ростки любви и доверия, у ребёнка появляется *вредное беспокойство* – первый зародыш животного одичания.

Вызванное у грудного младенца в первые же дни его жизни беспокойство неизбежно рождает первые ростки возмущённого чувства его физической силы и склонности к животному насилию, а вместе с этим и весь ад безнравственного, безбожного суетного духа, которому чужда внутренняя, божественная сущность самой человечности и который отрицает её.

Ребёнок, до глубины возмущённый своими страданиями, вызванными тем, что мать не удовлетворила его потребности, теперь набрасывается на материнскую грудь, как голодный и томящийся жаждой зверь. А между тем, если бы он испытывал лишь лёгкую потребность, он приник бы к ней по-человечески радостно. Какова бы ни была причина, но когда ребёнок не знает нежной руки матери и её улыбчивых глаз, то и в его глазах и на его губах не появляются ни улыбка,

ни то очарование, которые столь естественны для него, когда он спокоен. Это первое свидетельство пробуждающейся к жизни человечности отсутствует в лишённом покоя ребёнке. В нём, напротив, проявляются все признаки беспокойства и недоверия, которые, можно сказать, приостанавливают развитие любви и веры в самом зародыше, приводят их в замешательство и угрожают самому существованию едва начавшегося в ребёнке развития.

Но и пресыщение ребёнка физическими благами, в которых он в спокойном, свободном от неестественного физического возбуждения состоянии не ощущает потребности, в корне подрывает благотворную силу священного покоя, при котором природосообразно развиваются зародыши любви и доверия, и порождает в то же время зло чувственного беспокойства и все последствия, к которым приводят вызванные им недоверие и насилие.

Безрассудная богачка, к какому бы сословию она ни принадлежала, ежедневно *пресыщающая* своего ребёнка физическими благами прививает ему животную, противную природе жажду наслаждений, реально не обоснованных действительными потребностями человеческой природы.

Эти наслаждения скорее могут впоследствии стать непреодолимым препятствием для надёжного удовлетворения действительных потребностей человека, уже в колыбели подорвав, приведя в замешательство и парализовав те силы, ко-

которые ему необходимы для верного и самостоятельного удовлетворения потребностей в течение всей его жизни. Тем самым они легко и почти неизбежно вырождаются в человеке в неиссякаемый источник всевозрастающих волнений, тревог, страданий и грубого насилия.

Подлинная материнская забота о первом, чистом пробуждении в ребёнке человечности, из которой, собственно говоря, проистекает высшая сущность его нравственности и религиозности, ограничивается действительным удовлетворением его настоящих потребностей.

Просвещённая и рассудительная мать живёт для ребёнка, *служа его любви, а не его капризам и его по-животному возбуждаемому и поддерживаемому эгоизму*.

Природосообразная заботливость, с которой мать охраняет покой ребёнка, неспособна раздражать его чувственность, она может лишь удовлетворить его физические потребности. Эта природосообразная материнская заботливость, хотя она и живёт в матери в виде инстинкта, всё же находится в гармонии с запросами её ума и сердца.

Она опирается на ум и сердце и лишь вызвана к жизни в виде инстинкта, следовательно, ни в коем случае не является результатом подчинения наиболее благородных, самых высоких задатков матери чувственным вожделениям её плоти и крови, а есть результат устремлений её ума и сердца.

Воздействуя таким путём, материнская сила и материн-

ская преданность природосообразно развивают в младенце ростки любви и веры.

Эта сила и эта преданность призваны подготовить и заложить основы благотворного 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 неё вырастают таким путём до человеческой любви и человеческой веры.

Исходя из любви к матери, этот дух любви и доверия находит себе выражение в любви к отцу, братьям и сёстрам и в доверии к ним. Круг человеческой любви и человеческой веры ребёнка всё более расширяется. Кого любит мать, того любит и её дитя. Кому доверяет мать, тому доверяет и дитя.

Даже если мать скажет о чужом человеке, которого ребёнок ещё никогда не видел: «Он любит тебя, ты должен ему доверять, он хороший человек, подай ему ручку», то ребёнок улыбнётся ему и охотно протянет свою невинную ручонку. И если мать скажет ему: «Далеко-далеко отсюда у тебя есть дедушка, и он тебя любит», то ребёнок этому поверит, охотно станет говорить с матерью о нём, поверит в то, что дедушка его любит. И если мать скажет ребёнку: «У меня есть отец небесный, от которого исходит всё хорошее, чем мы с тобой обладаем», – то ребёнок, веря матери на слово, поверит в её

небесного отца...

Так ребёнок 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 путём с самой колыбели строить на человеческой основе нравственную и религиозную жизнь ребёнка.

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 найдём, что развитие таких мыслительных способностей начинается с впечатления, которое мы получаем в процессе чувственного 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, оживлённое стремлением наших мыслительных способностей к саморазвитию, в силу своей природы ведёт 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 *вы-*

разить впечатления, полученные нами путём чувственного восприятия. Прежде всего возникает потребность в мимике, но в то же время в ещё 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, приобретённые путём 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 чём-то, чего он ещё не знает. О чём 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.

Природосообразность изучения родного языка и любого иного языка связана со знаниями, приобретёнными через чувственное восприятие, а природосообразный ход их

изучения должен в главнейшем соответствовать пути природы, каким впечатления, полученные путём чувственного восприятия, превращаются в знания. Если мы с этой точки зрения подойдём к изучению родного языка, то обнаружим, что подобно тому, как все многочисленные и существенные человеческие черты лишь медленно и постепенно развиваются из животных свойств нашей чувственной природы, из которой они происходят, так и овладение родным языком как в отношении органов речи, так и в отношении усвоения самого языка происходит так же медленно и постепенно.

Ребёнок не умеет говорить до тех пор, пока не разовьются его органы речи. Но в самом начале жизни он ведь, собственно, ничего и не знает и, следовательно, не может *испытывать желания* о чём-либо говорить. Желание и способность говорить развиваются в нём лишь по мере роста его познаний, приобретаемых им постепенно путём чувственного восприятия.

Природа не знает иного пути, каким можно научить младенца говорить, и искусство воспитания, помогая достижению той же цели, должно вместе с ребёнком так же медленно идти этим путём. Оно должно вместе с тем стараться сопровождать это всем тем, что может быть заманчиво для ребёнка в появлении каких-либо предметов в его окружении или во впечатлении, производимом различными звуками, на которые способны органы речи, всем тем, что может поощрить ребёнка.

Чтобы научить ребёнка говорить, мать должна позволить самой природе воздействовать на ребёнка всей прелестью, которую имеет для его органов возможность слышать, видеть, осязать и т. д. По мере того как в ребёнке пробудится сознание того, что он видит, слышит, осязает, обоняет и ощущает вкус, у него всё сильнее станет проявляться желание узнать слова, выражающие эти впечатления, и уметь ими пользоваться, иными словами, у него всё сильнее станет проявляться желание научиться об этом говорить и будет возрастать его способность овладеть этим умением. Для этой цели мать должна использовать и заманчивость звуков.

Если мать заинтересована в том, чтобы побыстрее научить своё дитя говорить, и поскольку она в этом заинтересована, она должна доводить до его слуха звуки речи то громко, то тихо, то нараспев, то со смехом и т. д., всякий раз по-разному, живо и весело, да так, чтобы ребёнок непременно почувствовал охоту лепетать, повторяя их вслед за ней.

Она должна в то же время сопровождать свои слова возбуждением у ребёнка непосредственного впечатления от тех предметов, названия которых он должен запомнить. Она должна вызвать у ребёнка чувственное представление об этих предметах в их важнейших связях, в самых разнообразных и живых положениях, должна закрепить в нём полученное представление. В усвоении же ребёнком *слов, выражающих* эти предметы, мать должна продвигаться вперёд лишь

в той мере, в какой у него созрело впечатление, полученное через чувственное восприятие этих предметов.

Искусство, или, вернее, разумная материнская заботливость и материнская преданность, могут ускорить и оживить этот медлительный ход природы при изучении родного языка. Задача элементарного образования состоит в том, чтобы исследовать средства подобного ускорения и оживления и в ясной и чёткой форме *предложить* их матерям в виде последовательных рядов упражнений, способных содействовать достижению цели. Когда искусство выполнит это, оно совершенно несомненно найдёт материнское сердце готовым воспринять эти средства и с горячей любовью использовать их для своего ребёнка.

Природосообразное изучение любого другого языка, кроме родного, совсем не идёт этим столь долгим путём. При изучении иностранного языка, будь то древний или новый, мы имеем следующее.

Ребёнок обладает уже развитыми органами речи. При изучении каждого иностранного языка ему приходится упражнять свои в общем уже развитые органы речи в произнесении лишь небольшого числа звуков, свойственных именно этому языку.

В том возрасте, когда ребёнок начинает изучать иностранный язык, древний или новый, он с помощью чувственного восприятия усвоил уже так много знаний, что в состоя-

нии выразить их на родном языке с величайшей определённо-стью. Поэтому научиться каждому новому языку, по существу, означает для ребёнка не что иное, как научиться преобразовывать звуки, значение которых на родном языке ему известно, в звуки, ему ещё не знакомые.

Искусство, предназначенное облегчить такое преобразование при помощи мнемических средств и свести его к психологически обоснованным последовательным рядам упражнений, в результате чего понятия, словесное познание которых облегчают детям мнемические средства, природосообразно и непременно получают своё ясное истолкование, – это искусство должно рассматривать как одну из важнейших задач идеи элементарного образования.

Все чувствуют потребность в психологическом обосновании *исходных начал* обучения языку. Мне кажется, что я, начав полвека тому назад и непрерывно продолжая опыты упрощения исходных начал обучения народа, нашёл некоторые природосообразные, в данном отношении плодотворные средства достижения этой важной цели.

Но чтобы не упускать нити изложения идеи элементарного образования, вернусь к тому положению, что умственное развитие, исходящее из чувственного восприятия, должно обратиться к природосообразному *обучению языку* как важнейшему вспомогательному средству искусства.

Средство это, поскольку оно служит уяснению познаний,

исходит из чувственного восприятия. Однако умственное развитие по самой своей природе требует основы, способствующей дальнейшему его продвижению. Оно требует применения средств искусства для природосообразного развития способности самостоятельно сопоставлять, различать и сравнивать предметы, познанные путём чувственного восприятия, ясного осознания их.

Это позволит природной склонности правильно судить о предметах, об их сущности и свойствах, возвыситься до уровня истинных мыслительных способностей.

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 всём своём объёме исходят из присущей нам способности свободно и самостоятельно сопоставлять, различать и сравнивать предметы, ясно осознанные нами самими через чувственное восприятие, то есть логически их рассматривать и логически их обрабатывать, тем самым позволяя нам подняться до развитой человеческой способности к суждению.

Одним из важнейших стремлений идеи элементарного об-

разования является исследование сущности этих *средств искусства*, возвышающих мыслительные способности человека до развитой способности к суждению, и их усовершенствование, чтобы эти средства стали во всём пригодны и общеприменимы. И так как *способность* логически обрабатывать предметы, отчётливо 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 упрощённой обработке *обучения числу и форме*.

Ясно так же, почему идея элементарного образования признаёт психологически обоснованное и упрощённое обучение числу и форме в сочетании со столь же упрощённым обучением языку глубочайшей, самой действенной и самой широкой основой природосообразного формирования в процессе обучения мыслительных способностей человека и почему она требует такого обучения.

Если говорить об элементарной обработке обучения числу и форме, то показательно *поразительное* впечатление, которое произвели *на всех* наши первые опыты в этом направлении ещё в Бургдорфе. Ещё примечательней, однако, тот бесспорный факт, что *одни лишь* позднейшие результаты этих опытов, в высшей степени односторонне начатых в Бургдорфе, а затем совершенно заглохших, *позволили* устоять до

сих пор моему заведению, так давно уже глубоко потрясённому в своих основах, *долгие годы с открытым возмущением* боровшемуся за своё существование и очутившемуся уже на краю пропасти.¹ И даже теперь ещё, когда все внешние средства его всё более слабеют и почти уже истощились, когда, казалось бы, близка его гибель, оно обнаруживает великую искру внутренней жизненной силы, учреждая институт для подготовки воспитателей и воспитательниц; это выдающееся явление всё ещё не даёт угаснуть во мне надежде на спасение моего заведения.

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 основы – и внутренние и внешние, что они и *духовные и физические*.

Но мы увидим также, что внутренняя сущность формирования всех способностей к мастерству и профессии заключа-

¹ Эти строки писались более двух лет тому назад, и их следует рассматривать как выражение ещё жившей тогда во мне надежды на сохранение моего заведения в Ифергене, несмотря на все трудности, с которыми оно пыталось бороться. Я не стану перечёркивать этих строк, но во избежание всяких недоразумений я должен сделать это примечание. (Прим. Песталоцци).

ется в формировании духовных сил человеческой природы, в формировании способности человека мыслить и судить. Духовные же силы человека в своём существе проистекают из природосообразного формирования у человека способности чувственного восприятия.

Мы не можем не признать ту истину, что если человек хорошо, то есть 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 определённой цели приобретения нужных навыков в том мастерстве, которое он собирается изучить, ему остаётся 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 сословному положению и обстоятельствам жизни каждого отдельного индивидуума) покоится, таким об-

разом, 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 трёх 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 ещё 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 – заключаются в собственном стремлении этих способностей к саморазвитию. Стремление это и в данном случае заложено в самом существе наших чувств, органов и членов. Умственно и физически пробуждённое, оно делает для нас склонность к применению этих способностей прямо-таки необходимостью.

Что касается такого пробуждения, то искусству воспитания здесь, собственно, почти нечего делать. Физическое

стремление пользоваться своими органами чувств и членами в основном оживляется животным инстинктом. Подчинение его инстинктивного оживления законам нравственных и умственных основ *искусства* – вот на что, собственно говоря, должно быть направлено элементарное стремление к природосообразному развитию этой нашей силы. В этом его преимущественно поддерживает и оживляет сила принуждения, заключённая в обстоятельствах и условиях жизни каждого отдельного индивидуума и в воздействии семейной жизни, в которой эта сила принуждения сосредоточивает все свои средства в нравственном, умственном и физическом отношении.

Заботливое и мудрое использование образовательных средств, заложенных в семейной жизни, следовательно, столь же важно в физическом отношении, как и в нравственном и умственном. Неодинаковость этих средств определяется различием в положении и условиях семейной жизни каждого отдельного индивидуума.

Но при всём хаотичном разнообразии образовательных средств, содействующих применению основных сил нашей природы, сущность этих средств для развития как в физическом, так и в нравственном и умственном отношении подчинена вечным и неизменным законам, – следовательно, тождественна повсюду.

При образовании ребёнка совершается переход от внимательного соблюдения правильности любой

формы, предлагаемой для изучения, к силе в воспроизведении её, затем к стремлению любую форму, хорошо усвоенную в смысле правильности и силы, воспроизводить с лёгкостью и тонкостью. А от освоения правильности, силы и тонкости формы ребёнок переходит к свободе и самостоятельности в изображении форм и к выявлению своих умений.

Таков путь, которым идёт природа, которым она всегда должна идти, вырабатывая умения человека.

Прививая своему воспитаннику последовательным применением своих образовательных средств умение и доводя его в правильности, силе и тонкости до определённой, единообразной по отношению к отдельным элементам степени совершенства, природа достигает того, что результаты этих отдельных упражнений согласуются и гармонически связаны между собой. В силу этого они вырастают во всеобъемлющую силу мастерства, без которой человек не в состоянии ни облагородить себя им, ни даже почувствовать твёрдое, в себе самом истинно обоснованное стремление к совершенству в каком бы то ни было действительном мастерстве.

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 основа-

ми 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 мыслительных способностей). Без этого *равновесие наших сил*, это высокое свидетельство вытекающей из *единства* нашего *существа* совокупной силы нашей природы вообще не только недостижимо, а просто невысказано.

Хочу ещё немного задержаться на одной из самых существенных сторон этого высокого свидетельства истинно развитой совокупной силы нашей природы – на *равновесии* нравственных, умственных и физических сил человека, или, что то же самое, равновесии сил нашего сердца, ума и мастерства...

Человек, утративший подобное равновесие сил, как бы серьёзно он ни стремился укрепить свои слабые умственные силы, в своих бессильных и беспочвенных стремлениях к познанию истины может всё глубже погрязнуть в бредовых заблуждениях. Он утрачивает способность к действительному познанию истины и справедливости, к выполнению всех обязанностей, нуждающихся в таком познании и его предполагающих.

Такой человек чувствует, мыслит и действует с необычайной горячностью. Из-за неё, хотя она

первоначально и проистекала из чистых побуждений сердца, он в одно и то же время, природе вопреки, стремится к тому, чего из-за присущих ему слабости и заблуждений сам же в себе не признаёт и что в себе презирует...

И тогда он может обессилеть и впасть в противоречие с самим собой, а это в высшей степени достойно сожаления и, откровенно говоря, может оказаться неизлечимым... Животное удовлетворение, которое людям приносят ощутимые результаты преобладающих в них сил ума, способностей к мастерству и профессии, по самому своему существу таково, что заглушает *ощущение* недостатка любви и веры, а тем самым и *стремление* восстановить *равновесие* своих сил, укрепляя в себе любовь и веру, – заглушает его в самой глубине человеческой души до такой степени, что, откровенно говоря, восстановить его просто невозможно. Подобное нарушение равновесия сил в результате ведёт к *ожесточённости*, к состоянию, не мыслимому при всех вызванных слабостью заблуждениях самой неразумной любви, самой бесильной и бездеятельной веры.

Благочестие, вера и любовь даже у слабого и заблуждающегося стремятся к *покою*. Духовные силы, способности к мастерству и профессии без веры и любви становятся неиссякаемым источником животного *беспокойства*, а оно причиняет огромный вред природосообразному развитию чело-

веческих сил.

Ожесточённость, влекущая за собой полную неспособность серьёзно и искренне стремиться к укреплению своих слабых сил и восстановлению утраченных, ожесточённость, к которой так легко и часто ведут надменность умственных сил и наглость физических, не обладает такой же заманчивостью и нелегко проявляется при наличии благочестия, любви и веры – даже при очень значительном недостатке умственных сил и очень большой физической беспомощности.

Это верно и несомненно, однако, лишь в том случае, если, рассматривая эту породу слабых и односторонне развитых людей, подходить к каждому из них *индивидуально*. Коль скоро они составляют *массу*, корпорацию, орден, клику, секту и выступают в таком качестве, то и у отдельных членов этих сообществ теряется ощущение их индивидуальной слабости, столь важное для основ истинной любви и истинной веры, столь необходимое для чистого стремления к укреплению слабых сил и восстановлению утраченных.

Ощувив себя массой чувственно человеческой, то есть животной силой, они в умственном и гражданском смысле чувствуют себя сильнее, чем это есть в действительности.

Противоречие между смиренным ощущением своей слабости и вспыхнувшим чувством своей силы и своих притязаний как массы порождает настроение духа, способное при слабости людей легко побудить каждого из них в отдельности к лицемерному самообману,

возбуждающему гордость своей массовой силой, и страстное, враждебное и несправедливое отношение ко всем, чьи мнения и суждения не совпадают с мнениями и суждениями, объединяющими их как массу или секту.

Вследствие этого истинная способность и тихое смиренное стремление к укреплению сил, в каждом из них в отдельности недостаточных, и к восстановлению утраченных ими сил не просто ослабевают, но ещё ведёт к возникновению в них грубого чувства заносчивых притязаний и жестокой жажды насильственных действий. Отсюда и *ожесточённость* мирских созданий, приводящая к полнейшей неспособности искренне и истинно стремиться к укреплению ослабленных и к восстановлению утраченных сил.

Esprit du corps² и в религиозном, и в гражданском отношении исходит не из стремлений духа, а из стремлений плоти и в своих конечных результатах проявляется совершенно так же, как проявляются односторонне оживлённые результаты перевеса духовных или физических сил...

² Esprit du corps (франц). – буквально: дух корпорации; в данном случае: дух узкой ограниченности.



Песталоцци с сиротами в Стансе. Художник Конрад Гроб, 1879

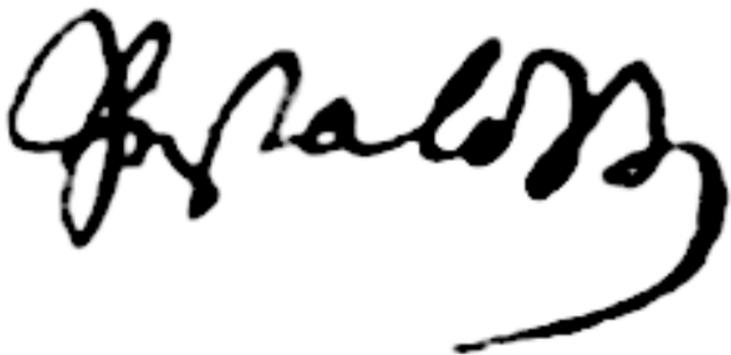
..Не мечта ли идея элементарного образования? Является ли она основанием действительно выполнимого дела? Громко и со всех сторон до меня доносится вопрос: где она существует в действительности?

Отвечаю: повсюду и нигде.

Повсюду – в виде отдельных доказательств её выполнимости; нигде – в завершённом виде. В виде метода, введённого в полном объёме и представленного разработан-

ными средствами, её нет нигде. Нет ни одной школы, полностью организованной по элементарному принципу, нет ни одного такого института. Человеческие знания и умения во всех областях разрознены, и даже самое высокое и самое лучшее в нашей культуре складывается и организуется лишь по кусочкам; в каждом разделе своей культуры, складывающейся лишь по кусочкам, человек то продвигается вперёд, то опять отступает назад. Не может возникнуть и никогда не возникнет такое состояние, которое во всём могло бы удовлетворить требованиям этой великой идеи. Человеческая природа в самой себе содержит непреодолимые препятствия для общего и в своих средствах совершенного осуществления этой идеи...

Истинное природосообразное образование по самой своей сути вызывает стремление к совершенству, стремление к совершенствованию человеческих сил. Односторонность же развития этих сил ведёт 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...

A large, stylized handwritten signature in black ink, appearing to read 'Владимир' (Vladimir). The script is fluid and cursive, with a long, sweeping tail at the end.

Я продолжаю. Рассмотрим теперь идею элементарного образования с точки зрения всего объёма требований, предъявляемых её *средствами обучения*.

Природосообразность идеи требует вообще максимального упрощения её 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 общераспространённые средства обучения народа и тем самым сделать их использование и применение более доступным для каждой семьи. Такой взгляд естественно вёл к разработке последовательных рядов средств обучения. Отправляясь во всех отраслях человеческого знания и

умения от простейших исходных начал, эти ряды в непрерывной последовательности ведут от более лёгкого 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 чёткого, 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 своём объёме 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 вечно тождественных средств развития наших сил, а для этой конечной цели – подчинить средства, помогающие применять наши силы, средствам, служащим для их развития, и поставить первые в зависимость от последних. Оно достигает этого преимущественно тем, что, пользуясь всеми средствами для развития и применения наших сил, *стремится завершить* каждый этап своего воздействия на ребёнка, 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 ребёнка 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 ребёнку общее стремление к совершенству во всей его жизненной деятельности.

Я пока ещё не затрагиваю разносторонних последствий выдвинутого положения. Прежде чем продолжать, я в первую очередь займусь рассмотрением такого вопроса: не мечта ли идея элементарного образования? Является ли она основанием действительно выполнимого дела? Громко и со всех сторон до меня доносится вопрос: где *она* существует в действительности?

Отвечаю: *повсюду и нигде*. Повсюду – в виде отдельных доказательств её выполнимости; нигде – в завершённом виде. В виде метода, введённого в полном объёме и представленного разработанными средствами, её нет нигде. Нет ни одной школы, полностью организованной по элементарному принципу, нет ни одного такого института. Человеческие знания и умения во всех областях разрозненны, и даже самое высокое и самое лучшее в нашей культуре складывается и организуется лишь по кусочкам; в каждом разделе своей культуры, складывающейся лишь по кусочкам, человек то про-

двигается вперёд, то опять отступает назад. Не может возникнуть и никогда не возникнет такое состояние, которое во всём могло бы удовлетворить требованиям этой великой идеи. Человеческая природа в самой себе содержит непреодолимые препятствия для общего и в своих средствах *совершенного* осуществления этой идеи... Никогда ни одному институту, ни одному заведению, пусть даже их извне и поощряли и поддерживали бы по-княжески, пусть бы они получали столь же щедрую поддержку в нравственном и умственном отношении, не удастся достичь, чтобы во всей стране была введена на практике и признана идея элементарного образования как *совершенный* по своим средствам метод воспитания и обучения для всех сословий.

Я повторяю: человеческая природа с непреодолимой силой противится полному, всеобщему внедрению этой высокой идеи.

Все наши знания и всё наше умение далеки от цельности и во веки веков таковыми останутся, и прогресс наших знаний, нашего умения и даже нашего желания, так как он проистекает из ограниченного прогресса отдельных людей и отдельных сообществ, не изменит несовершенства наших знаний и нашего умения.

Более того, он даже станет препятствовать отдельным людям успешно в этом продвигаться, приблизиться к *завершению* этого несовершенного в той области, в которой они

далее всего ушли.

Мы должны это прямо высказать: *метод* воспитания и обучения, в совершенстве отвечающий требованиям идеи элементарного образования, немислим. Какую бы ясность мы ни внесли в принципы идеи, как бы максимально ни упростили её средства, насколько бы очевидным ни сделали внутреннее тождество средств её осуществления, всё равно внешнее тождество средств её осуществления немислимо.

Каждый отдельный человек будет в соответствии с особенностями своей индивидуальности применять эти средства иначе, чем любой другой, чья индивидуальность не гармонирует с его собственной.

Один в своём сердце найдёт силу для осуществления идеи и будет стремиться к ней со всем благородным пылом своей любви; другой увидит эту силу в преобладании умственно-го начала своей индивидуальности и постарается проложить себе путь к достижению цели с помощью ясных и верных понятий, ведущих к ней; ещё кто-нибудь постарается проложить этот путь с помощью способностей к мастерству и профессии, которые он в себе ощущает; и поистине хорошо, что это так.

Есть гении сердца, есть гении ума и гении умения. Их так создал Бог. Некоторым из них он дал в миллион раз большее, но одностороннее превосходство над их ближни-

ми. Они – миллионеры в обладании внутренними средствами нравственных, умственных и физических сил человечества, но в глубине их чувств, мыслей и поступков живут все претензии индивидуального эгоизма, как мы это ежедневно имеем возможность наблюдать на денежных миллионерах и миллионерах власти, живущих среди нас. В разнообразии своих неравных притязаний, проистекших из природы преобладающей в них особой силы, они, подобно денежным миллионерам, находят целый ряд *сторонников*; заинтересованные в сохранении превосходства своей односторонней силы, они вступают в оппозицию к притязаниям превосходящих противоположных сил. Последствия этого с необходимостью должны вести к тому, что человеческая природа направляет всякое преобладание отдельных сил на способствование сохранению равновесия всех своих сил, но в то же время и на сохранение преград и препятствий, которые *наше несовершенство* воздвигает на пути успеха каждой отдельной силы и всех её средств для этого. С таким признанием связана природосообразность всех успехов наших знаний и нашего умения, а вместе с тем и всё действительное благо, проистекающее из человеческих знаний и умений.

Пока мы этого не осознаем, нам придётся считать идею элементарного образования только мечтой, рождённой человеческими заблуждениями, а полное осуществление её целей невозможным. Но если мы станем смотреть на цель эле-

ментарного образования самого по себе как на цель всей человеческой культуры и признаем, что природосообразность прогресса всех наших знаний вытекает из природы их несовершенства, повсюду ставящего непреодолимые пределы нашим знаниям и нашему умению, то цель этой великой идеи ясно представится как цель человечества.

Тогда само собой отпадёт суждение, в котором виновно наше ослепление, будто эта идея – пустая мечта, порождённая человеческим заблуждением, и *сама по себе* невыполнима.

Нет, то, что является целью человеческого рода, вменяет мне в долг стремление к этой цели, а то, что является долгом человеческого рода, никак не может быть невыполнимым и недостижимым и не должно считаться таким. И это поистине относится к идее элементарного образования, если её правильно понимать и брать в неискажённом виде.

Верно и неоспоримо, что она никогда не достигнет полного внутреннего совершенства в формах и видах своего осуществления как метода, но так же несомненно и то, что стремление к этой цели всегда заложено в безыскусственной, я бы даже сказал, в не испорченной культурой человеческой природе.

Этому стремлению, вообще присущему природе человека, мы обязаны той степенью культуры, до которой цивилизованный мир возвысился в нравственном, умственном и физическом отношении.

Каждый принцип природосообразного воспитания, каждое природосообразное средство, применяемое в какой-либо отрасли обучения, – результат этого стремления.

Ещё раз скажу: эта высокая идея – повсюду и нигде. Так же, как её нет нигде в завершённом виде, так она видна всюду в незавершённых своих проявлениях и стремлениях. *Общее непонимание* этой идеи есть непонимание всего божественного и вечного, что заложено в человеческой природе. Но это божественное и вечное по своей сущности и есть сама человеческая природа. По своей сущности оно есть единственное истинно человеческое в нашей природе, и природосообразность средств образования, которую требует для человека идея элементарного образования, по своей сущности представляет собой тоже не что иное, как соответствие этих средств нерушимым основам вечной божественной искры, что заложена в природе человека, но состоит в вечном противоречии и вечной борьбе с чувственной сущностью нашей животной природы. Чувственный эгоизм – сущность животной природы, и что от него исходит и его соблазнами оживлено, с чисто человеческой точки зрения противоестественно.

Следовательно, требования идеи элементарного образования – главные требования истинной природосообразности, вытекающие из духа и жизни нашей внутренней природы.

ды. Поэтому они так явно и находятся в вечном противоречии как со всем хитросплетением *животных средств*, ведущих человеческий род по пути искусственности, так и с чувственным всемогуществом по-животному укоренившихся в нас неестественных и противоестественных свойств – следствием преобладания плоти над духом.

Мирская суетность, особое внимание к способствующим коллективному существованию человечества средствам образования, преобладающее над вниманием к средствам, способствующим индивидуальному существованию, противоречат существу требований элементарного образования и воздействию его природосообразных средств во всём их истинном значении. Иначе и быть не может.

Средства образования, способствующие коллективному существованию рода человеческого, по своему существу требуют больше физических сил, физического умения и напряжения, нежели нравственных и умственных сил. Стремления плоти во всех формах и видах должны быть подчинены стремлениям духа, и дух идеи элементарного образования всей сущностью и во всём объёме своих устремлений ведёт к глубокому и живому признанию необходимости такого подчинения.

Охватывая взором всю совокупность своих усилий добиться признания идеи элементарного образования, я не могу утаить от себя, что, вынашивая эту идею, я понимал, на-

сколько далеки от неё 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 несомерно 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 моём окружении. Она скорей походила на ребёнка, 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.

Природосообразные средства образования, проистекающие из духовного начала, с другой стороны, воздействуют на отдельного человека в общем в той степени, в какой эти начала в нём оживлены. Они должны воздействовать на него в такой степени.

Воздействие неестественности и противоестественности мирской суетности и всех пагубных последствий её эгоизма всегда *заразительно* для животной природы человека в силу соблазна чувственного удовлетворения, и сами по себе они заразительны вследствие животного стремления к подражанию и всемогущества рутины *esprit du corps*.

Но в такой же мере природосообразность элементарного образования и всех его средств там, где оно действительно существует во всей истинности и благотворности своей объединённой силы, действует захватывающе и увлекающе на духовные начала человека там, где они внутренне *оживлены*. Она всюду воздействует на восприимчивость к нравственным и умственным побуждениям, на простодушие и непредвзятость, из которых чаще всего проистекает эта восприимчивость. И благодаря этому элементарное образование способно также успешно противодействовать соблазнам неестественности и противоестественности в средствах образования и развития человеческого рода и их последствиям.

Опыт всей культуры человечества во все эпохи её истории с самой недвусмысленной определённой раскрывает *эту захватывающую и увлекающую*

силу природосообразности средств формирования и одушевления наших сил, или, что одно и то же, раскрывает силу идеи элементарного образования и его средств, где бы они ни приходили в соприкосновение с простодушием и непредвзятостью людей.

Но искать идею элементарного образования нужно не в мечтах о возможности её появления в полном и всесторонне завершённом виде, а в каждом её обрывке, как бы он ни возник, пусть несовершенном, но с большей или меньшей силой стремящемся и приближающемся к совершенству. И тогда её существование *увлекающе и захватывающе* раскроется исследователю во множестве незаметных проявлений, в невинности и чистоте человеческого сердца.

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 ребёнка 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 брат-

ской 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 ребёнка*.

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 энергичней, чем в отношении развития *умственных сил и способностей к мастерству*.

Ребёнок *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 ребёнку на той ступени познания, на которой он находится, передать любому другому ребёнку всё то, что он сам умеет и знает. Она

позволяет помочь другому ребёнку 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 касается вытекающих отсюда чувств взаимной любви и доверия, то она в разные периоды нашей совместной 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 идёт природа в развитии сил человека. А в наш век, так всесторонне и полно погрязший в искусственности вследствие упорного лжемудрствования, 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, то есть из впечатлений, воздействующих оживляюще на нашу внутреннюю природу, *умственное об-*

разование 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, берём, ходим, – всё 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 впечатление от познания, полученного путём чувственного восприятия, *созрело* в наших чувствах не полностью, мы и самый предмет познаём не во всей полноте истины, в которой он предстаёт нашим органам чувств. Мы познаём 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, приобретённые путём 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 путём чувственного восприятия, то есть все чувственные основы нашего умственного образования, то придём к выводу, что им, конечно, является не что иное, как круг семейной жизни, который ребёнок 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 ребёнка – 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 ещё располагает таким очагом, и что вообще вне семейного круга нет тако-

го места, где предметы наблюдения с самой колыбели являлись бы органам чувств ребёнка, так длительно, непрерывно, многообразно и полно охватывая все требования человеческой природы, где бы они, следовательно, природосообразно воздействовали на развитие органов чувств ребёнка. 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 ребёнок индивидуально, в зависимости от своего положения и обстоятельств. Здесь же объекты приложения специальных практических умений, в которых индивидуально нуждается ребёнок, словно сами собой смыкаются с развитыми в нём основными силами, из которых должно природосообразно проистекать формирование практических умений.

И так как первые, то есть 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 ребёнке умение применять на практике свои развитые силы?

Ответ прост. Каковы бы ни были обстоятельства, в которых живёт ребёнок, жизнь развивает человеческие силы по вечным, неизменным законам, одинаковым по своему природосообразному воздействию как на ребёнка, ползающего в пыли, так и на сына князя, и одинаковым образом влияющим на человеческую природу. Что же касается применения сил, то здесь *жизнь* воздействует на каждый индивидуум, который она формирует, в полном соответствии с различием в обстоятельствах, положении, условиях, в которых находится данный ребёнок, и в полном же соответствии с особенностями сил и задатков индивидуума, который должен получить требуемое образование. Здесь влияние жизни, следовательно, в отношении образования несказанно разнообразно.

Из этого видно, далее, какую помощь искусство 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 ребёнка в семье, являлись его органам чувств с самой колыбели как нечто увлекательное, убедительное и занимательное, так, чтобы их воздействие означало для ребёнка 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 ребёнке *впечатления* от чувственного восприятия предметов, чтобы они способствовали образованию.

Я продолжаю. Элементарное искусство природосообразного формирования способности к наблюдению в силу самой своей сущности вызывает природосообразное развитие *способности к речи*. Иными словами, наблюдения, способствующие образованию впечатлений от предметов, в силу самой своей сущности вызывают в человеке способность *выразить* их, вызывают в человеке способность к речи.

Природосообразное развитие этой способности самим своим существом связано с ходом природы в развитии *способности к наблюдению*. Оно связано с ним теснейшим образом, и организацию его образовательных средств надо рассматривать в теснейшей связи со средствами, присущими развитию способности к наблюдению.

Как и развитие способности к наблюдению, развитие способности к речи исходит из жизни. Принцип *«жизнь формирует»* в отношении развития способности к речи так же верен, глубок и значителен, как и в отношении развития способности к наблюдению. Бесспорно, ход природы в разви-

тии последней полностью, подобно ходу её в развитии первой способности, связан с жизнью. Развитие первой способности лишь потому и постольку природосообразно, поскольку это именно так имеет место, то есть поскольку оно согласуется со второй – этой великой, всеобщей, Богом данной основой человеческого образования.

И так же верно, что такого согласия можно действительно достигнуть, лишь привязав все образовательные средства к семейной жизни, следовательно ко всей совокупности познаний, полученных чувственным восприятием её. Познания эти, связанные с определёнными понятиями, должны иметься у ребёнка ещё до того, как в его уста будет вложено слово – условный знак, по-разному *выражающий* эти понятия на разных языках.

Как только начинают вкладывать в уста ребёнка и запечатлевать в его памяти пустые слова, как если бы они представляли собой реальные знания или средства изучения реальных знаний, между тем как действительное значение этих слов не обосновано в ребёнке ни ощущениями его внутренней природы, ни внешними чувственными впечатлениями жизни, – в развитии речи явно отступают от принципа «жизнь формирует». Поступая так, в ребёнке закладывают основу всяческой извращённости и неестественности в пользовании божественным даром речи.

В ребёнке закладывают основу всяческого самомнения и огрубения, а тем самым основу

величайшего несчастья наших дней – отрыва от природы, проистекающего из поверхностности всех *познаний* и фальшивости наших выражений для них. Отрыв от природы толкает человечество к тому, что оно погрязает в трясине всяческих заблуждений, претензий и эгоизма, свойственных поверхностности человеческих познаний во всех формах и во всех отношениях.

От последствий этого наш век и страдает во всех формах и во всех отношениях.

Обучение языку, если говорить о нём 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. Искусство обучения языку в основном и в силу необходимости исходит из наименования *предметов*, из объектов наблюдения и увязывается с их качественными изменениями, с пассивностью и активностью их характера, то есть с *прилагательными и глаголами*, выражающими эти качества и изменения, эту пассивность и активность объектов.

Чем распространённей и определённой у ребёнка полученные через наблюдение познания об объектах, их характере, их активности и пассивности, тем шире и определённой заложены в нём самом природосообразные основы учения о

языке, или, правильнее говоря, основы, опираясь на которые он природосообразно учится говорить. А чем ограниченной и неопределённой у ребёнка полученные через наблюдение познания об этих объектах и их свойствах, тем ограниченной и хаотичней лежащие в нём истинные и прочные основы для того, чтобы природосообразно научиться говорить.

Следовательно, обучение ребёнка языку зависит от того, насколько обширны и определённы полученные им путём наблюдения познания. Если у воспитанника недостаточно полученных через наблюдение познаний, существенно важных для его положения и будущего предназначения, то учитель, прежде чем ему можно будет природосообразно продвинуться вперёд в обучении языку, должен постараться в первую очередь заполнить пробелы в полученных через наблюдение познаниях, необходимых ребёнку из каждого словесия и недостаточных у данного ребёнка.

Поэтому когда ребёнок учится говорить, то *природосообразное* продвижение его в изучении родного языка ни в коем случае не может идти *быстрее* и ни в коем случае не может способствовать *образованию* лучше, чем это делают успехи ребёнка в познаниях, приобретаемых через наблюдение.

Подобно тому как ребёнку требуется много лет, чтобы ясно и всесторонне осознать окружающие предметы через чувственное их восприятие, ему требуется так же много лет, чтобы научиться точно выражаться о том, что входит в круг его наблюдений.

Учась этому, ребёнок может природосообразно продвигаться вперёд лишь в той степени, в какой *впечатления* от предметов в самом процессе наблюдения благодаря разностороннему оживлению их созрели в нём до очень большой определённости.

Лишь в той мере, в какой природа оживляет многосторонность и определённость *впечатлений от чувственного восприятия*, искусство природосообразно развивать в ребёнке умение выразить эти впечатления будет истинно и существенно обоснованным и действенным.

Искусство природосообразно расширять и оживлять *впечатления от чувственного восприятия* — единственно истинная основа всех средств, природосообразно содействующих изучению родного языка по мере продвижения в этом.

Внешняя форма языка — звуки сами по себе, вне живой связи с впечатлениями, составляющими основу их значения, — *пустые звуки, одни лишь звуки*. Лишь через осознание их связи с впечатлениями от чувственного восприятия предметов они становятся настоящими, человеческими словами. Первоначальная подготовка к их восприятию в форме разговоров, которые ребёнок слышит в своём окружении, долгое время остаётся чисто механической. Но эта механическая *подготовка ребёнка* к тому, чтобы научиться говорить, требует величайшего внимания со стороны лиц, оказывающих влияние на его обучение языку. Слова, которые

младенец слышит вокруг себя, лишь постепенно начинают служить его умственному образованию. Долгое время они оказывают на его слух только чувственное впечатление, как колокольный звон, удары молота, как звуки, издаваемые животными, и все прочие звуки, слышимые в природе. Но для обучения языку это впечатление очень важно. Впечатление как таковое постепенно совершенствуется в органах слуха ребёнка, а усовершенствовавшись там, оно постепенно переходит в способность рта воспроизводить звук. В этом возрасте ребёнок овладевает произношением множества звуков слов, смысл которых ему незнаком. Но они подготовят его к тому, чтобы с неизмеримо большей лёгкостью уловить этот смысл и твёрже запомнить его, чем тогда, когда звуки этих слов не были ещё привычны его органам речи и слуха.

Для совершенствования у ребёнка способности к речи элементарное образование не удовлетворяется одним лишь использованием впечатлений, которые природа случайно и беспорядочно, в том виде, в каком они возникают и проявляются, предоставляет его органам чувств. Элементарное образование распространяет своё влияние и на то, чтобы упорядочить эти впечатления сообразно действительным потребностям человеческой природы, привести их использование в соответствие с этими потребностями. Оно должно так действовать.

Ведь ясно, что для совершенствования в ребёнке способности к наблюдению необходимо и полезно,

чтобы круг предметов его наблюдения в окружающей среде был *достаточно обширен* для развития всех важных и необходимых для него познаний, чтобы он *удовлетворял* потребностям ребёнка.

Этот круг ни в коем случае не должен настолько выходить за пределы потребностей, благотворных в положении ребёнка, в обстоятельствах его жизни и при его способностях; *он не должен оказывать тормозящее, расслабляющее, рассеивающее и сбивающее с толку воздействие на познания, необходимые и важные для ребёнка в его положении и обстоятельствах.* Столь же явно необходимо, чтобы круг языковых познаний, в пределах которого ребёнок должен научиться говорить, был достаточно обширен для его положения, обстоятельств и способностей, удовлетворял бы их требованиям; он также не должен настолько выходить за пределы потребностей, благотворных в этих обстоятельствах, *не должен оказывать тормозящее, расслабляющее, рассеивающее и сбивающее с толку воздействие на познания ребёнка, необходимые и важные в его положении и обстоятельствах.*

Эта точка зрения одинаково верна и важна в отношении средств развития и формирования всех способностей человека. Даже самого бедного ребёнка, даже ребёнка, живущего в самом тяжёлом положении, в самых стеснённых обстоятельствах, *природосообразным элементарным образом никогда нельзя завести слишком далеко в реальном, в солидном*

развитии его главных сил. Никогда *элементарное и природособразное образование* не сможет сделать его ни излишне доброжелательным, ни излишне благоразумным, ни излишне деятельным и трудолюбивым. Но уже с самых первых моментов, с которых искусство воспитания начинает вмешиваться в формирование в ребёнке навыков практического применения его доброжелательности, его мышления, его труда необходимо твёрдо удерживать в рамках, поставленных потребностями и обстоятельствами *его действительной жизни*. И как раз здесь искусство элементарного образования может и призвано существенно закрепить как познания, приобретённые через чувственное восприятие, так и языковые познания с помощью своих средств, помогающих их усвоению.

Всё искусство воспитания в отношении каждого отдельного ребёнка следует рассматривать как дело, направленное на службу его действительной жизни.

Искусство воспитания уже на самых первых ступенях образования, содействуя развитию в ребёнке его способностей к наблюдению и речи, не должно направлять ребёнка к таким знаниям, приобретённым через наблюдение, и к таким языковым познаниям, которые не соответствуют потребностям его действительной жизни; которые в жизненном кругу ребёнка не только не найдут себе применения, но способны даже внести беспорядок в ход образования, с самого начала расстроив столь необходимую его согласованность с

действительной жизнью ребёнка; которые способны отвлечь внимание ребёнка от жизни, обессилить его и нарушить гармонию его существа, его деятельности и жизни.

Настолько велики в отношении формирования у человека способности к речи последствия, вытекающие из признания различия природосообразного развития сил ребёнка и его практического умения их приложить. Примечательно, насколько тесно различия между элементарными средствами развития наших сил и элементарными средствами формирования наших практических умений связаны с разницей в уровне предоставления различным сословиям средств искусства для формирования способности к наблюдению, речи, мышлению и овладению мастерством. Из тесной связи этого двойного различия явствует, насколько необходимо, чтобы воспитание с первых же шагов, когда его искусство начинает вмешиваться, сугубо тщательно придерживалось истинного хода природы как в отношении средств развития наших сил, так и в отношении средств формирования умения их практически применять, чтобы оно ни в том и ни в другом не погрешило против природы.

Покой человечества и истинное благоденствие всех сословий связаны с серьёзным и всеобщим признанием этой истины. Опасность ослабления и постепенного расторжения самых чистых уз общественной жизни является неизбежным последствием непризнания этих принципов домашнего и общественного воспитания у всех сословий.



Школа Д. Синджа, последователя Песталоцци, в Раундвуде. Рисунок М. Тэйлор, 1825

...Элементарное образование и все природосообразные средства его искусства в отношении обучения языку ведут ребёнка всецело по тому же пути, которым идёт сама природа, развивая наши силы.

Оно сейчас же перестанет быть элементарным, как только поколеблется в своих принципах в данном вопросе, как только перестанет придерживаться их в улучше-

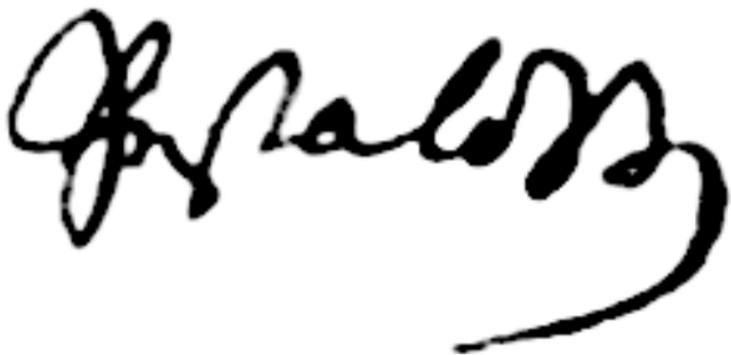
нии своих образовательных средств и в полном их объёме.

..Известна поговорка: «Нужда – лучший учитель». Но распространена и другая: «Нужда – плохой советчик». Обе совершенно справедливы.

Нужда всегда приводит либо к природосообразным средствам самопомощи, либо к насильственным средствам злого эгоизма, из-за которых человек, пытающийся помочь себе, почти во всех случаях сам себя лишает помощи и впадает в состояние одичания.

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.



Я продолжаю. Природосообразность изучения любого неродного языка, как уже было сказано выше, существенно отличается по своим средствам от природосообразности средств обучения родному языку. Всё искусство заключается здесь в применении природосообразных средств, облегчающих преобразование звуков слов родного языка, смысл которых знаком ребёнку, в звуки слов другого языка, прежде ему не известные. Искусство такого преобразования в психологическом и мнемоническом отношении должно быть основано на природосообразном основании. Тогда оно даётся необыкновенно легко, несмотря на то, что полностью отходит от совершенно оторванного от природы рутинного пути, по которому обычно идёт обучение языку. Это искусство основывается на выведенном из опыта неоспоримом положении: учиться говорить – это *само по себе* и по начальным

средствам усвоения речи совершенно не дело умственного развития, для этого нужно просто слушать, как говорят, и говорить самому. Знание же всех грамматических правил есть не что иное, как пробный камень, позволяющий определить, достигли ли у ребёнка природосообразные средства, помогающие научиться говорить и слушать, своей цели и удовлетворили ли они его требованиям. Эти правила по своему существу – без сомнения, конец хорошо упорядоченного в психологическом отношении обучения языку, а отнюдь не его начало.

Однако уже издавна при изучении любого языка, кроме родного, обучение ребёнка разговорной речи неестественно отрывали от обучения собственно языку.

Духовную сущность языка надо с помощью механических средств, облегчающих овладение разговорной речью, предварительно довести до подсознания ребёнка, прежде чем изучением правил *можно и должно будет* привести его к чёткому знанию языка. Правда, в отношении живых языков это кое-где признают, и этого нельзя не признать, но в высшей степени резко оспаривают это в отношении языков мёртвых. Это решительное возражение вызывается главным образом тем, что обучение мёртвым языкам в наши дни, несмотря на пробелы и ошибочность *рутинных способов начального обучения*, действительно достигло очень больших результатов и сделало серьёзные успехи и что на высших сво-

их ступенях оно действительно строится на глубокой психологической основе.

Но как ни верен этот факт, всё же не менее верно и то, что в общем современное обучение древним языкам *на низших ступенях* ни в психологическом, ни в мнемоническом отношении нельзя признать природосообразным и в этом смысле удовлетворительным. Для того превосходного, что действительно есть в этом обучении на высших ступенях, низшие ступени не служат ни психологическим, ни мнемоническим основанием, способным в достаточной мере подготовить его и природосообразно проложить ему путь.

Я до такой степени убеждён в истинности этого, что осмеливаюсь со всей определённою заявить: современная рутина в изучении исходных начал древних языков в психологическом и мнемоническом отношении *неестественна и противоестественно*. Я очень хорошо знаю, каким нестерпимым и едва ли не возмутительно дерзким покажется это слово в устах человека, не знающего древних языков и не знакомого лично с высотами, достигнутыми методом обучения этим языкам. Я, с одной стороны, полностью признаю всю свою несостоятельность судить о высших ступенях обучения древним языкам и от всей души полностью соглашаюсь со всем, что естественно вытекает отсюда.

Но, с другой стороны, я со всей убеждённостью должен присовокупить к своему признанию, что именно незнание всей изошрённости и всех ухищрений рутинных средств

в ходе обучения языку помогло мне в своих стремлениях упростить средства, помогающие ребёнку научиться говорить, как и все средства обычного обучения народа. Оно помогло мне применить искусство для того, чтобы психологически и мнемонически подкрепить ход природы, сделать его эффективным и плодотворным для обучения народа. Оно помогло мне не только в этом, но и в том, чтобы глубже исследовать ход природы при изучении мёртвых языков, его психологические и мнемонические основы во всей их простоте, и сделать это так, как я, вероятно, не смог бы этого сделать, если бы до высочайшего совершенства изучил древние и новые языки с помощью лучших из рутинных форм обучения.

Я очень скоро убедился, что средства умственного образования, вытекающие из упрощённого обучения числу и форме, парализуются в своих существенных последствиях для дела образования и в общем не оказывают никакого действия, если не связаны со столь же глубоким *упрощением обучения языку*. Я лично не смею претендовать на более глубокую и далеко ведущую разработку упрощённого обучения числу и форме и должен заявить, что совершенно не способен удовлетворительным образом разработать эти два предмета.

Поэтому всё своё внимание я обратил на промежуточную ступень, которая лежит между элементарной разработкой средств развития

способности к наблюдению и средств развития мыслительных способностей. Вся заслуга, на которую я могу претендовать в отношении своего влияния на разработку идей элементарного образования, относится исключительно к области обучения языку.

Я старался личными исследованиями освоить эту одну область и приобрести способность самостоятельно действовать в ней. Вот почему я о ней высказываюсь пространнее, чем о тех отраслях элементарного образования, которых я не исследовал в такой степени, да и не могу считать себя способным на это.

Природосообразные средства обучения любому языку по существу являются природосообразными средствами развития и формирования способности к речи, следовательно, состоят в самой тесной связи с природосообразными средствами развития способности к наблюдению.

Они, собственно говоря, занимают промежуточное положение между природосообразными средствами, которыми располагает искусство обучения для формирования способности к наблюдению, и такими же средствами развития *мыслительных способностей*.

Формирование *способности к наблюдению* в качестве существенной основы средств формирования *способности к речи*, в сочетании с этой последней, следует рассматривать как важную основу природосообразного формирования

мыслительных способностей. Следовательно, обучение языку является важной промежуточной ступенью между развитием способности к наблюдению и развитием мыслительных способностей. Образовательные средства для этой промежуточной ступени в своих исходных пунктах носят в значительной мере механический характер, да они и должны быть такими. Способность же к речи – это посредствующее звено между впечатлениями, происходящими от способности к наблюдению, и стремлением мыслительных способностей к развитию.

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, то есть средства, развивающие способность к наблюдению, 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 присово-

куплением *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.

Как полные глубокого педагогического смысла слова «жизнь формирует» во всём объёме своих требований целиком справедливы в отношении природосообразного развития способности к наблюдению, так же они справедливы и так же значительны в отношении природообразного развития способности к речи.

Они *вдвойне* справедливы в отношении тех последствий, которые способность к речи в равной мере влечёт за собой как промежуточная ступень между образовательными средствами развития способности к наблюдению и мыслительных способностей. Эти последствия, *с одной стороны*, определяются связью внутренней духовной сущности нашей природы с вечными законами, лежащими в основе способности к речи, и её требованиями, и постольку средства и результаты этой способности вовек неизменны и тождественны. *С другой стороны*, однако, эти последствия определяются взаимосвязью и требованиями бесчисленного множества разнообразнейших обстоятельств, положений, отношений, средств и способностей индивидуумов, образованию которых они должны содействовать. Под таким углом зрения они в той же степени нетождественны и различны.

Поэтому формирование речи, если оно следует элементарному методу, в тот период, когда ребёнок должен учиться говорить, подчинено дважды: с одной стороны, вечно одинаковым законам способности к речи, с другой – бесконечно разным положениям и условиям жизни детей, которые должны научиться говорить.

Зависит оно и от того, и от другого. Никакое в мире другое начало обучения ребёнка родной речи не природосообразно, да никак иначе и невозможно научить ребёнка говорить на родном языке.

Не с изучения языка начинается овладение
человечеством речью, а само изучение языка
начинается от умения людей говорить.

При этом великое многообразие способов, которыми можно и должно природосообразно развивать у человека способность к речи, определяется у него вовсе не различием внешних форм языка и наречий, а подлинностью и реальностью положений, обстоятельств и условий, в которых живёт каждый отдельный человек, подлинностью и реальностью сил и средств, которыми в этом отношении он обладает. Именно эта подлинность и реальность жизни каждого человека – вот что у одних природосообразно расширяет круг, в пределах которого они учатся говорить, а у других природосообразно сужает его.

И то, что в этом смысле верно в отношении отдельных

людей, то верно и в отношении отдельных классов и сословий. Объекты наблюдения, как и средства их использования для умственного развития и формирования умений, у земледельца более ограничены, чем у горожанина, занятого какой-либо профессией или ремеслом. В свою очередь, у горожанина, занятого какой-либо профессией или ремеслом, объекты наблюдения, как и средства их использования для умственного развития и формирования умений, более ограничены, чем у сословий и лиц, которых надо готовить к научной деятельности, или вообще у индивидуумов, которых обстоятельства избавили от необходимости, ограничивая себя и жертвуя собой, заботиться об упрочении или даже о сохранении экономического благосостояния своей семьи, об упрочении своего положения.

Эта неоспоримая подлинность и реальность неравенства положений разных сословий и классов в отношении природосообразности развития их способности к речи с необходимостью указывает, как важно, чтобы средства искусства, применяемые для обучения языку как при домашнем, так и при общественном воспитании, были приведены в соответствие с реальными основами действительной жизни отдельных людей и целых классов.

Каждому ясно, что лишь в таком случае эти средства можно будет считать и признавать природосообразными и ведущими к действительному благу человечества.

Таким образом, средства природосообразного формирования способности к речи *в общем* должны обязательно и весьма существенно различаться по своей организации в смысле их расширения или сужения для каждого из названных выше трёх классов и сословий. В каждом из них они должны удовлетворять потребностям, соответствующим его положению, но ни в одном из них не должны выродиться в помеху его благополучию и покою. У каждого из этих сословий они должны быть связаны с имеющимися в его распоряжении предметами чувственного восприятия, *необходимыми* для его развития в отношении нравственном, умственном и овладения мастерством, должны согласовываться с ними, чтобы содействовать надёжному упрочению их благотворного влияния.

Дети бедноты и весь класс неимущих *земледельцев* должны, что касается обучения языку, научиться точно выражаться обо всём том, что относится к их профессии, обязанностям и к их обстоятельствам... При радостном и бодром настроении, свойственном человеку в юном возрасте, знание языка и в душевном отношении нужно развить у земледельцев настолько, чтобы это помогло им внутренне возвыситься и удовлетворило бы их так же, как с внешней стороны это владение языком даёт возможность пользоваться им для удовлетворения нужд, свойственных их положению и обстоятельствам. Но тяжёлый труд этого сословия, с утра до ве-

чера требующий напряжения всех органов чувств и членов, требует в то же время настоятельно, чтобы сам способ обучения языку не вовлекал этих людей в круг знаний и интересов, отвлекающих их, ослабляющих и подрывающих самые основы их благополучия и покоя.

При этом в высшей степени важно, чтобы способ, каким человек учится говорить, не увлёл его к болтовне и болтливости. В жизни крайне важно, чтобы человек учился говорить вдумчиво и серьёзно, следовательно, необходимо, чтобы упражнения в речи были прочно, тесно и живо связаны с упражнениями в мышлении и рассуждении.

Склонность к болтливости, легко порождаемая даже в низших сословиях средствами психологически необоснованного обучения языку и его последствиями, особенно сильный вред может причинить людям, которые должны зарабатывать свой хлеб в поте лица своего, но которых при этом следует так воспитать, чтобы они **умели** заработать его в своём сословии честно и по-божески.

Современный же мир, считающий себя цивилизованным, недостаточно задумывается над тем, что ему следует весьма осторожно подходить к делу в своём влиянии на образование крестьян – как в том, что касается способа, которым их надо учить говорить, так и в расширении их познаний *вообще*; ради серьёзного и прочного изучения ими лишь крайне необходимого следует отказаться от всего, что для бедных

крестьян означает лишь напрасную трату времени.

Если мы пойдём дальше, то увидим, что *сословие ремесленников, представители других профессий в городах*, а также зажиточные крестьяне, в своём состоянии и усердным трудом достигшие одинакового с ними положения, нуждаются в более широкой системе упражнений для развития своей речи. Но и эта система упражнений должна исходить из подлинной реальности, из потребностей их действительной жизни, которая со своей стороны во многих отношениях их ограничивает. Основы гражданской добропорядочности, благодушия, спокойной скромной честности городских сословий ремесленников и представителей других профессий и занятий, исчезающие остатки которых я в ранней юности ещё застал в своём родном городе, находили яркое выражение в преимуществах, которыми отличались в этих условиях обучение языку и тесно с ним связанные упражнения в чтении и письме от подобного же рода упражнений среди сельского люда. Их церковное пение, отчасти также их песни свободы, городские цеховые и общественные песни, песни ремесленников и т. д. были верным свидетельством развитой способности к речи, соответствующей правде и реальным условиям жизни и возвышавшей их духовно в рамках сословия.

Действительно, если говорить об этом сословии, то и в этом отношении нам следует вернуться к природосообраз-

ным принципам прошлого и суметь признать, что и бюргерскому сословию мы в общем даём *слишком большой* запас слов, выражающих *понятия бесполезные, не имеющие отношения к благосостоянию сословия*. Что же касается *реальных потребностей и основ его нравственного, семейного и гражданского блага*, то здесь мы даём ему не просто *слишком мало* словесных выражений, но действительно с каждым днём *всё меньше*.

Разница в этом деле между частной и общественной заботой о сыновьях и дочерях простых горожан, появившаяся только в мои дни и проявляющаяся теперь, необычайно велика.

Глубоко потрясено в своих основах возвышающее человека внимание к общему сохранению в низших бюргерских сословиях чувства чести и добропорядочности. Я теперь не вхожу в обсуждение причин этого несчастья; но факт верен. Его последствия очень тяжелы для большинства простых городских жителей. Они не только угрожают возможности повышения и упрочения их экономического благосостояния, но и в высокой степени мешают удовлетворению высших человеческих и нравственных потребностей. Бюргерское сословие нуждается в своём собственном бюргерском языке, несомненно вытекающем из факта его действительной жизни и одухотворяющем её. Этого языка ему не хватает в той же степени, в какой жизнь горожан, по крайней мере в очень многих наших городах, перестала быть бюргерской жизнью.

И эта нехватка будет ощущаться до тех пор, пока такое положение сохранится.

Ни *bon ton*, ни различные виды *mauvais genre du ton* – не тот язык, в котором нуждается бюргерское сословие. Ни тот, ни другой не вытекают из действительности подлинной бюргерской жизни, наоборот, они резко противоречат важнейшим требованиям общественного и частного благосостояния этого сословия. Я не стану говорить о возможностях изучения языка, которые предоставляет бюргерскому сословию распространённое теперь посещение пышных променадов, спектаклей, казино, обществ для чтения газет и журналов, и о других подобных новшествах в публичном обучении языку в городах.

Учёным и высшим сословиям, которые тоже нуждаются в природосообразном формировании способности к речи, исходящем из жизни и ей соответствующем, в той же мере, как и в формировании способности к наблюдению и мыслительных способностей, господствующий в наше время дух и его последствия сослужили столь же дурную службу, как бюргерскому сословию и крестьянам.

Похоже на то, что наш современный мир полагает, будто высшие сословия должны через своё умение говорить научиться мыслить и жить, а совсем не должны у жизни учиться говорить и мыслить. Следуя по такому пути, они лишаются развития реальных сил,

которые природой вообще положены в основу речи, мышления и жизни

и которые искусство, в свою очередь, тоже должно положить в их основу. Из-за этого они лишаются существенно-го средства оживления природосообразного формирования их способностей к наблюдению, речи и мышлению, а вместе с тем и главных основ благотворного приложения своих сил в жизни. Пробел в образовании, неизбежно возникающий у индивидуумов, оказавшихся в таком положении, велик и влечёт за собой далеко идущие последствия.

Что пользы в избытке практического умения приложить силы там, где отсутствуют сами силы, которые следует приложить? А неразвитые, дурно направленные или неестественно извращённые силы, если говорить о благотворном воздействии их применения, без сомнения надо рассматривать как нечто, пожалуй, ещё худшее, чем только отсутствие способностей.

Я не смею слишком полагаться на своё суждение по этому вопросу; думаю, однако, что эта точка зрения заслуживает серьёзного обсуждения со стороны благородных людей из высших сословий, и это важно как ради достоинства, благосостояния и самостоятельности большинства их собратьев по сословию, так и ради тесно с этим связанного общественного благосостояния всех сословий.

Потребность в природосообразном расширении, укреплении

нии и оживлении средств образования в высших сословиях поистине столь же настоятельна, как потребность в природосообразном ограничении и сужении неестественного, безудержного стремления низших сословий не просто к беспоконному и бесплодному, а даже вредному для них *многознайству и многословию*.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.