

Воспитание в переходном возрасте. О художественном построении уроков**Первая лекция***Штутгарт, 21-22 июня 1922 года*

Дорогие друзья! В прошлом году по случаю начала учебного года я говорил вам о том, что совершается при переходе от развития, предшествующего наступлению половой зрелости, к развитию, начинающемуся с ее наступлением. Тогда это было важно, поскольку в связи с открытием десятого класса мы в нашей вальдорфской школе впервые оказались перед необходимостью преподавать учащимся, проходящим этот важный этап человеческой жизни. В этом году, вероятно, следовало бы внести некоторые дополнения, что я и предполагаю сделать в рамках сегодняшней вводной лекции, а завтра мы обратимся к рассмотрению некоторых общих педагогических вопросов.

Необходимо, чтобы в связи с рассматриваемым переходным этапом, о котором мы теперь, разумеется, должны составить себе более основательное представление, чем в прошлом году, мы со всей серьезностью отнеслись к тому, что человек должен найти в себе переход от одной душевной ориентации к совершенно другой. До наступления половой зрелости человек в душевном отношении ориентирован таким образом, что мы оказываем ему величайшее благодеяние, если, воспитывая и обучая его, мы все больше и больше обращаемся к принципу образности, если буквально все, с чем мы к нему обращаемся, мы стараемся облечь в образ. Это касается всех аспектов обучения и воспитания. Например, в образы должно облекаться все то, что проходит по истории, когда мы стремимся дать детям ясное представление о тех или иных событиях, о поступках людей, о том, какое влияние на развитие человечества оказали различные открытия и изобретения. Чем больше удастся создать учителю пластических или музыкальных образов, тем большим будет его соответствие тому, что в этом возрасте требует природа ребенка. Не существует учебного предмета, для которого это не было бы справедливым. Речь лишь о том, как это осуществляется. А затем наступает новый этап, который можно было бы кратко охарактеризовать, сказав, что ребенок совершает переход от знания к познанию и особенностью этого перехода является его весьма резкий характер; поэтому необходимо иметь в виду, что, когда со ступеней обучения девятого класса мы поднимаемся на ступени обучения класса десятого, большинство детей уже перешли от знания к познанию. Их души начали испытывать потребность ко всему, с чем они имеют дело, придавать форму суждения.

Предположим, мы рассказываем детям о Юлии Цезаре. Прежде всего мы постарались бы изобразить Юлиуса Цезаря, описать его деяния, вероятно, описать также народы, в среде которых он действовал, рассказать о нем в живой и своеобразной литературной манере. Если же о Юлии Цезаре нам придется говорить с тем, кто уже перешел в десятый класс, то в отношении некоторых его поступков мы будем обсуждать намерения, которыми он руководствовался, обсуждать, как, не будь тех или иных его мероприятий, все могло бы сложиться. Мы будем обращать внимание учащихся на благоприятные и неблагоприятные исторические обстоятельства. Если прежде, например, говоря о Гёте, мы давали детям лишь образы его жизни и творчества, то, начиная с данного возраста учащихся, мы будем обращать их внимание скажем, на то, как с 1790 года характер его творчества меняется. Мы расскажем им о его страстном увлечении Италией, в то время как прежде мы просто давали картины того, что он пережил в юности или в зрелом возрасте; короче говоря, мы все больше внимания станем обращать на причинно-следственные и им подобные взаимосвязи. Слегка касаться причинно-следственных отношений мы начинаем, как об этом уже говорилось в предыдущих педагогических циклах, с детьми, достигшими двенадцати лет; но заботиться об удовлетворении каузальной потребности следует, собственно, лишь начиная с данного возраста. На отсутствие такой заботы дети могут реагировать разного рода несуразностями. Следует отдавать себе отчет в том, что в каждом возрасте человеческой душе требуется нечто определенное, и, получая вместо этого что-то другое, она будет реагировать отрицательно. В частности, отрицательная реакция с ее стороны последует, если не проводить различий между тем, что предшествует, и тем, что сопутствует данному возрасту. Если при переходе от девятого к десятому классу характер обучения остается неизменным, душа ребенка реагирует отрицательно.

В этой связи нам необходимо руководствоваться исключительно ясными педагогическими понятиями. Сегодня ими вовсе не руководствуются. Сегодня обсуждают – и это особенно бросается в глаза, поскольку речь идет о данном возрасте – вполне второстепенные вещи. Дошло уже до того, что к известным сопутствующим половому созреванию душевным проявлениям также и в сфере педагогики пытаются применить совершенно ложный психоаналитический подход. Общее правильное представление заключается в том, что, когда ребенок достигает возраста половой зрелости, необходимо максимально пробудить в нем интерес к окружающему миру. Преподавание и воспитание должны обращать взор ребенка на внешний мир с его закономерностями, с его процессами, с его причинами и следствиями, с его намерениями и целями. И это не только в отношении людей, но и в отношении всего остального, например, в отношении музыкальных произведений и т.д. Молодые люди должны получать от нас то, что будет продолжать звучать в их душах, что пробудит в их душах чувство тайн, заключенных в природе, космосе и мире, тайн, заключенных в существе человека и в ис-

тории человечества. В юных душах должно пробудиться чувство тайны, мира и его становления. Ибо если в юной душе не пробуждается чувство тайны, мира и его становления, то силы, которые вместе с освобождением астрального тела освобождаются для того, чтобы быть обращенными на эту тайну, видоизменяются. Когда высвободившиеся силы не удается обратить на тайну мира, они видоизменяются и превращаются в то, чем они по большей части становятся у современных молодых людей. Видоизменяясь, они инстинктивно действуют в двух направлениях: во-первых, насилия, во-вторых, эротики. И современная педагогика, к сожалению, в этой склонности к насилию, в этой эротике видит не вторичный продукт, не видоизменения того, что должно было протекать совершенно иначе, но считает это естественным проявлением человеческого организма, связанным с наступлением половой зрелости. Однако при правильной постановке воспитания сами разговоры об эротике и насилии у молодых людей от четырнадцати до двадцати лет окажутся излишними. Такие вещи не лежат на поверхности жизни. И если в связи с данным возрастом о них заходит речь, то мы имеем дело с чем-то болезненным. Болезнью же всей современной педагогической науки и практики является постоянное пристальное внимание к этим вопросам. Но вопросы эти почитают столь важными именно вследствие неспособности – неспособности, все усиливающейся в эпоху материалистического мировоззрения – пробудить интерес к миру, к миру в самом широком смысле. Наши науки, на которых, естественно, воспитаны и учителя, в сущности ничего не могут сказать о мире. И их содержанием являются физические законы, математические зависимости, описание процессов, происходящих в органических клетках, противоречивые мнения о ходе истории – в общем, совершенно не то, что может заинтересовать человека в возрасте от пятнадцати до двадцати лет. Достаточно взглянуть непредвзято, чтобы убедиться в том, что это не отвечает подлинным интересам данного возраста. Но, не испытывая интереса к внешнему миру, человек обращает этот интерес на самого себя; он принимается выуживать нечто из самого себя. В общем и целом можно было бы сказать: главные пороки современной цивилизации обусловлены тем, что люди слишком сильно обращены на себя, что большую часть своего свободного времени они заняты не миром, но собой, заняты тем, как они себя чувствуют, тем, что у них болит. Разумеется, при необходимости можно этим заниматься, тот, кто заболел, даже должен этим заниматься. Однако люди, будучи не только действительно больными, но и всего лишь не совсем здоровыми, полностью переключаются на самих себя. А наиболее неблагоприятный возраст для занятия самим собой – от четырнадцати-пятнадцати лет до двадцати одного года.

Пробудившаяся в этом возрасте способность к суждению должна быть направлена на мировые взаимосвязи. Мир должен вызывать у молодого человека все больший интерес, с тем чтобы ему попросту не хотелось отвлекаться от мира и заниматься самим собой. Ибо всем известно, что в субъективном ощущении боль становится тем сильнее, чем больше о ней думаешь – не фактическое повреждение, а сама боль делается сильнее. В известном смысле, наилучшее средство от боли – о ней не думать. А то, что происходит в данном возрасте, между пятнадцатью и двадцатью годами, во многом подобно боли. Процесс самоврабатывания в действительность высвобождающегося астрального тела сопровождается постоянной легкой болью в теле физическом. Поскольку человек не отвлечен на внешний мир, постольку то, что он тогда чувствует, побуждает его заниматься самим собою.

В принципе для внимательного педагога не представляет большой трудности соответствующим образом себя переориентировать, когда его ученики достигают данного возраста. В сущности, он должен сказать себе: «Теперь мальчики и девочки пришли в тот возраст, когда они по-настоящему способны понимать то, что связано с вопросом “почему?”». Вы убедитесь в том, что дети данного возраста испытывают радость, когда им разъясняют разные «почему?»; и особую радость они испытывают, когда в ту или иную сторону расширяется их кругозор, когда отыскиваются взаимосвязи, когда исходят из малого и приходят к великому или, наоборот, когда исходят из великого и приходят к малому. Для какого-нибудь профессора-педанта само собой разумеющимся является то, что учение о живой клетке он преподает, основываясь на произведенных с помощью микроскопа исследованиях. Так делается в высших учебных заведениях, так, в подражание им, делается в школе. Однако в педагогическом отношении это совершенно неправильно. Учение о живой клетке школьникам следует давать непременно в связи с космологией: клетку и то, что в ней происходит, нужно описывать как своего рода маленький космос. Разумеется, учитель должен говорить лишь о том, что соответствует его собственному представлению о ядре и о различных входящих в состав клетки мелких частицах. Собственно говоря, он не должен упускать ни одной возможности для установления связи с тем, что прежде было преподавано в образной форме. Например, на уроках математики, как уже говорилось на конференции, рассматривается теорема Карно. И было бы чрезвычайно плодотворным не упустить предоставляющейся возможности и провести с детьми подробное сравнение теорем Карно и Пифагора, с тем чтобы дети могли составить для себя суждение о том, что в основе теоремы Карно лежит метаморфизированная теорема Пифагора; и это будет установлением связи с тем, что прежде было воспринято созерцательно, связи, о которой мы заботимся независимо от того, преподаем ли мы математику, религию или какой-нибудь другой учебный предмет. Естественно, что прежде данное образно теперь может оказывать большую помощь. Такое обращение к прежнему материалу укрепляет способность к суждению. Вы почувствуете это: прежде вместе с вами дети рассматривали вещи и получали знания, теперь же они хотят составлять суждения, стремятся к познанию. Работая в данном направлении, вы

постепенно достигнете того, что чувство авторитета, в котором дети нуждаются до наступления половой зрелости, будет замещено интересом, который пробуждает у них учитель и который обусловлен развившейся у них способностью суждения. Вы увидите, как благодаря способности суждения в них кристаллизуются обращенные к миру вопросы; разумеется, это потребует от вас весьма бодрственного взора.

Видите ли, если вы допускаете ошибку с 10 – 12-летними детьми, то это не может иметь большого значения. Например, преподавая, вы в чем-то ошиблись – на ваши отношения с учениками это не окажет большого влияния (я этим не хочу сказать, что с детьми данного возраста вы можете позволять себе сколько угодно ошибаться). Заметив допущенную ошибку, вы просто исправляете ее, а если ее заметили дети, их чувство авторитета на время может ослабеть, но об этом маленьком недоразумении они очень быстро забудут; во всяком случае, забудут намного быстрее, чем обычно 10 – 12 -летние дети забывают о том, что они считают допущенной учителем несправедливостью, но тот, кто преподает молодым людям в возрасте от 14 – 15 лет до 20 – 21 года, ни в коем случае не должен открывать какое-нибудь свое уязвимое место; молодые люди не должны замечать и того, что я назвал бы латентной уязвимостью. Такие латентные уязвимости особенно легко проявляются при обучении и воспитании молодых людей данного возраста. Как уже говорилось, в данном возрасте в душе поднимаются многочисленные вопросы. Отчасти они возникают на совершенно бессознательном уровне, который требует особого психологического рассмотрения. Предположим, что с учащимися данного возраста мы читаем какое-нибудь литературное произведение – неважно, на каком языке. Молодые люди данного возраста способны чрезвычайно тонко чувствовать то, что автор стремился высказать посредством определенного построения фраз. Сейчас для нас несущественно, способны ли они рассудком охватить то, что в них тогда возникает в качестве суждений; речь идет об индивидуальном развитии. Вообще в жизни, разумеется, может иметь значение, способен ли человек бессознательное превратить в сознательное, но, в случае индивидуального развития, поначалу это не так уж важно. И вот когда ученик не в состоянии самостоятельно сформулировать то, что внутренне он переживает как вопрос, для него должен быть в состоянии это сделать учитель, который также должен быть в состоянии ответить на возбудившее этот вопрос чувство. Ибо, когда он этого не делает, то, что произошло в душе молодого человека, переходит в мир сна; а в состоянии сна наличие несформулированных вопросов обуславливает образование множества ядовитых веществ, причем таких, которые могут образовываться лишь ночью, когда ядовитые вещества должны, собственно, перерабатываться, а не образовываться. С оставшимися в мозгу ядовитыми веществами школьник затем приходит в школу. Со временем такое положение может все более усугубляться. Однако этого нельзя допускать. Поэтому нельзя, чтобы дети жили с чувством: «Учитель снова не дал нам правильного ответа, мы снова не удовлетворены тем, как он нам ответил; настоящего ответа от него не дождемся». Это и есть латентные уязвимости, скрытое присутствие которых проявляется в том, что ребенок чувствует: учитель не в состоянии дать ему нужный ответ. Их причина кроется не в личной способности или неспособности учителя, но в его педагогическом методе.

Итак, когда мы слишком много времени отдаем на то, чтобы нагружать молодых людей данного возраста учебным материалом, или по другой причине, в нашем преподавании не остается места для сомнений, вопросов и загадок, и тогда получается так, что учитель обнаруживает свои латентные уязвимости. Это – самое-самое первое, что следует иметь в виду при работе с учениками данного возраста. Молодой человек должен чувствовать, что учитель во всех отношениях твердо сидит в седле. Прежде главным было чувство авторитета, и следует отметить, что некоторые не слишком способные учителя младших классов стремятся исключительно к тому, чтобы играть роль авторитета. Но ведь существуют и другие критерии. Бессознательное школьников, достигших 14–15 лет, по большей части даже препятствует учителю вести преподавание, которое оставляет без ответов возникшие в их душе вопросы. И, конечно, особое внимание следует обратить на то, чтобы, даваемые нами ученикам описания тех или иных процессов были прозрачными, чтобы в восприятии учеников одно, так сказать, не наезжало на другое и выносимые ими суждения были ясными.

Преподавая детям данного возраста, нет необходимости разрабатывать отдельные методики для каждого предмета. Учитель, которому удалось наладить правильные отношения с учениками, может использовать самые разные методики, и это даже хорошо, если методики будут разными. Главное, чтобы с начала до конца урока он со своими учениками был охвачен общим интересом. Преподавание должно интересовать его – и оно его интересует, он инстинктивно находит нужную методику. Поэтому, обучая школьников данного возраста, очень важно, в известном отношении даже в большей степени чем прежде, тщательно готовиться к урокам. И можно считать, что вам очень повезло, если в процессе подготовки с учениками данного возраста вы обнаруживаете в учебном материале новую для вас проблему или просто проблему, которая возбуждает ваш интерес. И вообще, не должно существовать таких учителей, которые были бы не согласны с тем, что, сколько бы раз подряд преподаватель ни обращался к одной и той же теме из области химии или математики, истории или литературы, он каждый раз должен испытывать такой же интерес, какой испытал при первом с ней знакомстве. Поскольку вы преподаете ее детям, постольку заново испытываете интерес и к самой таблице умноже-

ния. Однако что касается учебных материалов старших классов, то с ними это достигается значительно легче, чем с таблицей умножения.

Всем этим учитель должен совершенно сознательно пропитать себя, когда его ученики из девятиклассников становятся десятиклассниками, ибо в данном случае педагогика предполагает полное изменение курса. Когда к вам приходят шести-, семилетние дети, то новый этап в их жизни начинается не благодаря вам, а благодаря тому, что они стали посещать школу; когда же ваши ученики переходят из девятого в десятый класс, именно вы должны обусловить для них начало нового жизненного этапа; они должны изумиться: «Ну и ну, что же случилось с нашим учителем? Прежде он был необыкновенным человеком, который обо всем очень много знает, теперь же перед нами как бы не один человек, через него с нами как бы говорит целый мир». Ведь когда педагог испытывает подлинный интерес к окружающему, когда он способен сообщить этот интерес молодым людям, через него с ними говорит сам мир, через него с ними говорят духовные существа. Так рождается импульс, импульс, который должен исходить от учителя к детям данного возраста, импульс, который окрыляет воображение. Ибо способность суждения действительно созрела в детях, но рождаться она должна силой воображения. Ибо, кто с интеллектуальным обходится интеллектуально, кто не в состоянии сообщить интеллектуальному импульс воображения, тот не может успешно работать с детьми данного возраста. Они испытывают потребность в силе воображения, и вы должны нести им этот импульс, нести его так, чтобы они могли в него верить. И ни в коем случае нельзя нести им скепсис; это касается прежде всего первой половины данного возрастного периода. Наиболее вредным суждением для детей в возраст-14–15 до 18 лет является познательно-пессимистическое заключение вроде следующего: «Этого никто не знает, и знать этого невозможно». Вот что наиболее пагубно действует на душу молодого человека. После того как ему исполнилось восемнадцать, с ним уже можно обсуждать то, что в той или иной мере является сомнительным, а до этого – всякий скепсис пагубен для его души. Существенно важным является не подход к рассмотрению той или иной проблемы, но то, чтобы юношество было ограждено от этого пагубного пессимизма.

Учитель старших классов должен быть способен к определенному рода самонаблюдению, он не должен питать в отношении самого себя иллюзий. Ибо фатальным образом молодые люди данного возраста склонны чувствовать себя умнее учителя и тогда, когда речь заходит о не имеющих прямого отношения к предмету обучения вещах. Но они не должны чувствовать себя умнее, даже когда речь заходит о посторонних вещах. Молодых людей следует так увлечь (может быть, это будет достигнуто не на первом же уроке), чтобы они совершенно не обращали внимания на те или иные мелкие особенности учителя. В этой связи латентные уязвимости наиболее фатальны.

Вдумайтесь, дорогие друзья, в то, что в данных обстоятельствах небрежность учителя открывает простор именно инстинктам насилия и эротика, вдумайтесь в то, как бесконечно важна здесь правильная постановка преподавания. Впоследствии куда более безобидным будет проявить небрежность, преподавая, скажем, студентам-медикам. Ошибки, допускаемые с молодыми людьми данного возраста, оказывают исключительно опустошающее воздействие на всю их последующую жизнь. Такие ошибки опустошающе влияют и на личные отношения между людьми. В продолжение всей их последующей жизни у них не будет возникать подлинного интереса к другому человеку, если в возрасте 15–16 лет у них не будет настоящего интереса к миру. Если 15–16-летнему человеку преподается только теория Канта–Лапласа и то, что можно почерпнуть из современной астрономии и астрофизики, если в голову ему закладывается только это представление о космосе, то в социальном отношении из него получится такое существо, каковыми и являются современные цивилизованные люди, которые вопиют о необходимости всевозможных социальных учреждений, но при этом из их собственных душ исходят исключительно антисоциальные силы. Я неоднократно говорил, также и на открытых лекциях: несмолкающие призывы к социальности объясняются тем, что человек представляет собой чрезвычайно антисоциальное существо. Поэтому столь важно не упускать из виду: отношения между учителем и учащимся в возрасте от 15–16 до 18 лет должны тщательно строиться на моральном основании. Под моральным основанием следует понимать мораль в самом широком смысле. Например, в душе учителя должно жить самое глубокое чувство ответственности относительно стоящей перед ним задачи. Наличие такого морального основания должно способствовать и тому, чтобы учитель не позволял себе быть слишком субъективным, слишком отвлекаться на свою собственную личность. Ибо между учителем и учениками имеет место скрытое взаимодействие. Отображения учителей-нытиков, постоянно брюзжащих учителей, учителей, поглощенных своим низким «я», как бы запечатлеваются в душе детей данного возраста; или же наоборот, такие учителя возбуждают в детях «крайне революционные» настроения. Как было сказано, четкий метод преподавания того или иного предмета не так важен, как то, чтобы суждения не были уязвимы и чтобы отношение «учителя – ученика» строилось на глубокой моральной основе.

То же и в воспитании девочек: можно добиться, чтобы отступило то, вокруг чего сейчас поднимается столько шума, то есть эротика. Если же у молодых людей в данном возрасте проявляется непомерная склонность к эротике, то в этом виноваты учителя, вызывающие скуку, и их неспособность пробудить интерес. О чем же, собственно, должны думать дети, если их не интересует мир? Ни о чем ином как о том, что происходит в их теле, в их сердце, в их желудке, в их легких. Единственное средство здесь – перенаправить их интерес

на мир. Чрезмерная эротика, вообще повышенное внимание к этой сфере у детей данного возраста, пока они еще являются школьниками – всегда вина школы. Видите ли, в сущности такой ужасающий расцвет эротики имеет место только в городской среде – той среде, в которой растут будущие педагоги и врачи. В нашей цивилизации это приобрело столь выраженные формы именно тогда, когда города получили преобладающее значение. Разумеется, дело заключается не в видимости, а в том, что имеет место в действительности. Например, вынесенные за пределы городов интернаты лишь на первый взгляд расположены в сельской местности. Населяющие их учителя и ученики все равно остаются пропитанными городским духом. Называясь сельскими интернатами, эти учреждения не перестают быть типичными порождениями города. За видимостью всегда надо прозревать действительность.

И совершенно справедливо сказал как-то Мориц Бенедикт, криминалист-психолог и превосходный врач, в ответ на разглагольствования о юношеской развращенности, о гомосексуализме и обо всем прочем, о чем разглагольствуют так, будто это первостепенные объекты наблюдения: «Тридцать лет назад мы, молодые врачи, знали об этом меньше, чем сегодняшние школьницы».

Итак, завтра мы продолжим разговор о педагогике данного возраста.

Вторая лекция

Сегодня в афористической форме будут даны замечания касательно того, что рассматривалось в ходе первого нашего курса, а затем постоянно дополнялось. Записи прочитанного в Дорнахе рождественского цикла, во многих отношениях дополняющие то, что я говорил в других курсах, еще не распечатаны. Надеюсь, в скором времени это будет сделано. Но уже теперь с ними можно ознакомиться в виде публикуемых в номерах «Гётеанума» рефератов. Эти рефераты будут изданы также и отдельной книгой, и у желающих появится возможность по крайней мере таким образом получить представление о рождественских лекциях, которые я считаю весьма важными для тех, кто интересуется педагогикой.

Сегодня я хотел бы указать на особые чувства, которые постоянно должен испытывать учитель, воспитатель и которые он постоянно должен медитативно оживлять в своем сознании. Пожалуй, главным из них является то, о котором я не раз уже говорил в той или иной форме: благоговение перед индивидуальностью ребенка. Мы постоянно должны сознавать, что в каждом ребенке воплощена духовно-душевная индивидуальность и что воспринимаемое нами как его телесность поначалу вовсе не является истинным выражением этой индивидуальности. Закономерности, объединяющие члены человеческого организма, как вы могли убедиться в ходе многочисленных рассмотрений, предпринятых нами со времени первого нашего курса для учителей, исключительно сложны. И по самым различным причинам, в силу особенностей физического и эфирного тел, истинная индивидуальность ребенка не достигает полноты проявления, оставаясь для нас более или менее скрытой, спрятанной под маской телесности. Эту истину можно выразить и иначе, так, как я это сделал на публичной лекции в Вене: мы должны отдавать себе отчет в том, что в индивидуальности кого-либо из детей может заключаться гений, к тому же вовсе не исключено, что мы сами, учителя, гениями не являемся. Такое соотношение, «ребенок-гений и учитель-негений», вполне правомерно, ведь все учителя не могут быть гениями, а педагогика имеет дело с общими закономерностями. Но тогда абсолютно ошибочным для учителя было бы навязывать ребенку свою собственную индивидуальность, свои симпатии и антипатии, прививать ему представление о том, что является правильным и желательным в соответствии с тем, что он сам, учитель, признает за правильное и желательное. Очевидно, что тем самым он стремится низвести ребенка до своего собственного уровня, а ведь это недопустимо. Здесь огромным подспорьем для нас могло бы стать достижение с помощью медитации подлинно глубокого осознания того, что воспитание как таковое в сущности не имеет дела с реальной индивидуальностью человека, что главная наша задача заключается в том, чтобы благоговейно относиться к человеческой индивидуальности и предоставлять ей при этом возможность следовать ее собственным закономерностям развития; помогая ей преодолевать затруднения, возникающие на пути этого развития в области физически-телесного и телесно-душевного, то есть в физическом и эфирном телах. Знания, которые мы даем ребенку, в сущности должны лишь служить становлению физически-телесного и эфирно-телесного и таким образом обеспечивать человеку возможность свободного развития.

Дорогие друзья, все это звучит абстрактно, но в действительности является наиболее конкретным в воспитании, и именно в этой области совершается более всего ошибок. Если бы физических и эфирных затруднений не существовало, индивидуальность каждого ребенка развивалась бы правильно – но именно нам надлежит удалить физические и эфирные затруднения. Вдумайтесь, как ужасно поступаем мы, когда ничтоже сумняшеся обучаем шести-, семи-, восьмилетних детей читать и писать. Ведь до шести-, семи-, восьмилетнего возраста ребенок не несет в себе ничего такого, что было бы как-то сродни этим испещряющим бумагу маленьким демоническим штучкам, которые он почему-то оказывается вынужденным воспроизводить. Формы современных букв не заключают в себе ничего человеческого. Мы должны ясно сознавать, что между сформировавшимся в ходе цивилизации шрифтом и существом семилетнего ребенка пролегает пропасть. Чтобы ребенок мог вращаться в современную цивилизацию, мы должны обучить его чему-то, в чем сам он не испытыва-

ет ни малейшей потребности. И если мы не хотим причинить ему ущерб, мы должны удалить здесь мешающие развитию затруднения и постепенно привести его к такому душевному складу, которым обладали люди, жившие на том этапе становления культуры, когда сложились современные формы письма. Природа ребенка сама подскажет нам, как это сделать.

В наше время проводятся многочисленные эксперименты – исследуется утомляемость детей. Однако зафиксированные до сих пор данные – это только начало. Следовало бы спросить себя: почему вообще дети так сильно устают? Исследователи обращают тут внимание на одну только систему головы, да, пожалуй, еще на систему обмена веществ – конечностей; но ведь ритмическая система, расцвет которой приходится на период от начала смены зубов до наступления половой зрелости, поистине не устает никогда. Сердце пульсирует и у усталого человека, дыхательные, а также все прочие ритмы поддерживаются независимо от усталости, так что показатели, выводимые современной экспериментальной психологией, свидетельствуют в первую очередь о том, что обучение слишком мало опирается на ритмическую систему. Если преподавание выстроено художественно, пластически-художественно или музыкально-художественно, то душа непосредственно активизирует ритмическую систему. При такой организации преподавания ребенок вряд ли сильно устанет. Нужно, чтобы учитель заботливо следил, не переутомляются ли его дети. Нужно, чтобы он инстинктивно чувствовал, не является ли повышенная усталость детей следствием того чисто внешнего обстоятельства, что в классной комнате недостаточно свежий воздух или что дети часами сидят за партами, то есть чисто физических факторов, воздействующих на организм обмена веществ – конечностей. Далее, ребенок должен думать. Мысли, течение которых хотя бы слегка ритмизовано, утомляют в значительно меньшей мере. Дети устают лишь слегка. Ритмическая система – это тот телесный орган, на который главным образом должно опираться обучение. Мы должны прилагать все усилия к тому, чтобы как можно более художественно строить преподавание тех учебных предметов, которые сами в себе не заключают чего-либо художественного. К этому надо относиться крайне серьезно, ибо это и является единственным подлинным воспитательным средством: художественное построение преподавания с детьми в возрасте от начала смены зубов до наступления половой зрелости.

Вчера я говорил о том, что при работе с детьми данного возраста особенно важно всему придавать форму образа, образа музыкального или пластического. Разумеется, в преподавании некоторых учебных предметов воздействовать посредством образа исключительно трудно. Относительно легко это достигается, когда мы можем опереться на какую-нибудь историю. Например, в естествознании относительно многое можно облечь в образы, не составляет это большого труда и в преподавании языка. Не следует упускать ни одной возможности обращать внимание десяти-, одиннадцати-, двенадцатилетних детей на то, как устроено предложение, например трехчастное предложение, состоящее из главного, придаточного и относительного предложений. Главное здесь – не грамматика, а то, что мы используем ее при построении образа, что мы можем и должны дать детям пространственно-наглядное представление о главном и относительном предложениях. Конечно, это можно сделать по-разному. Например, главное предложение можно изобразить в виде большого круга, а относительное предложение – в виде меньшего круга, пожалуй эксцентричного по отношению к первому, – здесь следует не теоретизировать, а жить в образе, – условное же предложение можно изобразить, проведя возле круга прямую линию (как обуславливающий фактор). Предметом рассмотрения с десяти-, одиннадцати-, двенадцатилетними детьми уже вполне может быть то, что я назвал бы морально-характерологической стороной образности в стиле. Конечно же, речь идет не о преподавании учения о литературных стилях. Речь идет о внутреннем, интуитивном понимании. Достичь здесь можно очень многого. Например, какое-нибудь литературное произведение (не педантическое литературное произведение, подобное тем, которыми забиты наши хрестоматии, а то, что мы заботливо выберем сами) можно рассмотреть не с точки зрения содержания, а с точки зрения темперамента. Можно говорить о меланхолическом стиле, о холерическом стиле и т.д. Можно даже вообще не обращать внимания на содержание, даже на поэтическое, а только на то, как построено предложение. Не нужно «разбирать» – как раз этого-то следует избегать; под морально-характерологическим я подразумеваю образное видение. Тот, кто даст себе труд провести соответствующую подготовку, сообщит одиннадцати-, двенадцати-, тринадцатилетним детям нужные импульсы.

Дорогие друзья, я никого не порицаю, я просто характеризую. На нашем венском конгрессе я имел возможность сделать весьма много значащие для меня наблюдения: я имел возможность сравнить манеру говорить, стиль речи тех, кто приехал с севера Германии, и венцев. Я каждый раз спрашивал себя: когда в очередной раз говорить будет господин Б., или господин О, или другой венец, будет ли опять первое, что он скажет, слово «если»? Это необыкновенно характерно для австрийцев – начинать говорить с условного предложения, и это относится непосредственно к области морально-характерологического. Я думаю, они сами вряд ли отдадут себе отчет, что свои выступления всегда начинают с «если». Северные германцы и швейцарцы не начинают словом «если», они начинают громозвучной, безусловной, утверждающей фразой. В данной сфере мы прежде всего должны освободиться от наших собственных так называемых «условностей», только тогда для нас станет возможным художественный, а не педантический подход к соответствующему учебному материалу. Я хотел бы подчеркнуть, что учителю, преподающему детям в возрасте от начала смены зубов до начала половой зрелости, чрезвычайно важно воспитать в себе художественные чувства, с тем чтобы действитель-

но чувствовать в этой области различные нюансы. Взгляните на эти фотографии, посмотрите, как стоит доктор К., как стоит господин В., посмотрите на них не комментирующим, не оценивающим, а художественным взором, – вы убедитесь, в том, что это дает вам чрезвычайно много. Важно, однако, здесь ни на что не давить. Разумеется, было бы вздором, руководствуясь рассудком, сразу же указать на то, что кто-то всегда тем или иным образом держит папку и т.п. Если же окинуть художественным взором, то обнаружится нечто не вполне поддающееся выражению в словах, что, однако, как в высшей степени значительное, пропитает художественным элементом сами члены вашего тела. Это и требуется педагогу. Нам необходимо обладать искусством все превращать в образы, ибо то, что мы желаем сообщить ребенку, образ вносит поистине в самую его душу.

Полученное нами естественнонаучное образование, которое всегда тут как тут, когда мы готовимся к урокам, – книги, по которым мы готовимся, увы, заключают в себе слишком много безобразного, – отягощает нас навыками научной систематики, и, если мы недостаточно времени уделяем тому, чтобы от них избавиться (готовясь к уроку, мы вынуждены брать современную книгу с ее наукообразной последовательностью изложения), они довлеют в наших головах. И если затем мы передаем их детям, это никуда не годится. Мы должны отдавать себе отчет в этой огромной стоящей перед нами трудности: книги, по которым мы готовимся, пропитаны научной, а не человеческой систематикой. Мы должны совершенно от нее освободиться. Все, что мы преподаем детям этого возраста, должно быть полностью очищено от какой бы то ни было естественнонаучной систематики.

Очень полезно почаще вспоминать о тех временах, когда само собой разумелось, что, обучая старших детей, молодых людей, следует апеллировать не к голове, но ко всему человеку. Вспомним о средневековом комплексе учебных предметов: грамматике, риторике, диалектике, – тогда главное заключалось не в том, чтобы что-то изучить, но в том, чтобы научить ребенка выражать свои мысли посредством грамматически правильных предложений. Ребенка не обучали грамматике, но учили его думать образно, чтобы образными были выходящие из-под его пера предложения. Далее, риторика: ребенок должен был чувствовать пластическую красоту слова; диалектика: ребенок должен был приобрести навык свободного обращения с мыслями и т.д.; во главу угла ставилось умение. В сущности, в возрасте от начала смены зубов до наступления половой зрелости все сводится к умению, а оно достигается посредством образной подачи учебного материала.

При этом мелочи подчас играют исключительно важную роль. Возьмем, например, математику. Если один под другим располагаются два ряда букв и при этом один ряд короче верхнего, то совсем безразлично, будет ли второй ряд написан с начала или посреди строки. Записью вычисления можно придать образность. Ученики должны стремиться к тому, чтобы то, что они записывают в тетрадях, имело образный характер. Иногда математическим формулам или последовательностям формул можно дать такое обрамление, чтобы получилась по-настоящему красивая фигура. Когда подобная возможность предоставляется, мы не должны ее упускать. Стыд и срам упускать случай сделать что-то более наглядным, хотя бы это и казалось лишь бессмысленной рамкой тому, кто предпочитает мыслить филистерски-логично. Мы должны постепенно, так сказать, отучить наши души от филистерски-логичного мышления при работе с детьми этого возраста. Мы же, напротив, приучаемся к нему чем дальше, тем больше. На самом деле наши душевные силы мы должны направлять к имажинативному или музыкальному – так мы станем созвучными этому возрасту.

Мы также всегда должны учитывать, какую огромную роль в образовании играют скрытые отношения. В ходе нашего самого первого педагогического курса мы говорили о педагогическом значении четырех темпераментов. Будучи учителями и воспитателями, мы должны непрестанно их изучать, изучать так, чтобы в общении с детьми никогда не упускать их из виду. Можно сказать, что в правильном обращении с темпераментами детей получает свое выражение подлинная карма класса. Такой класс представляет собой единое целое, и это – единство душ. Когда ученики такого класса вместе работают на занятиях, в определенной мере реализуется их жизненная карма. При этом переплетаются самые различные жизненные нити, но в определенной мере реализуется и сама карма. В особенности это справедливо в возрасте от семи до четырнадцати лет. И предметом нашей заботы должно быть то, как отдельные темпераменты участвуют в реализации этой кармы. В этом отношении класс является для нас объектом постоянного внутреннего комментария. Важно не допускать наличия в классе «спящих» учеников. Под «спящими» учениками я понимаю тех, кто во время уроков лишь наполовину, или на три четверти, или на одну четверть своего существа, участвует в занятиях. Может сложиться так, что каждый раз несколько одних и тех же «одаренных учеников», как их обычно называют (они вовсе не всегда являются таковыми), проявляют активность, прочие же пребывают в полусонном состоянии. Тогда, благодаря этим нескольким, урок проходит на первый взгляд живо, но все остальные оказываются своего рода статистами – и это недопустимо. Подобная пассивность или «болтание языком» может объясняться разными причинами, но главная из них – неправильное обращение с темпераментами. Ученики, наделенные сангвиническим или холерическим темпераментом, постоянно вызываются отвечать, и учитель с недостаточным педагогическим навыком обращает внимание только на них; но ведь есть еще меланхолические и флегматические дети, которым тогда отводится роль статистов. Этого ни в коем случае нельзя допускать. Ведь ученикам, которые думают быстрее и легче облачают свои мысли в слова, мы оказываем подлинное благодеяние, если побуждаем высказываться и активно участвовать в работе тех, кто думает медленнее и не слишком ре-

чист. Нам необходимо преодолевать это неудобство. Возможно, некоторое время нам будет казаться, что наше продвижение вперед замедлилось по сравнению с тем моментом, когда статисты были предоставлены самим себе; в более долгосрочной перспективе все будет выглядеть иначе. Прежде всего окажется, что, не позволяя себе иметь статистов, мы чрезвычайно эффективно закрепляем в памяти детей пройденный материал.

Итак, возможность преподавать по-настоящему образно в значительной мере зависит от этих скрытых отношений. Сам опыт убедит нас в том, что, дав вполне проявиться всем темпераментам, всему типичному в классе, мы с детьми в возрасте от начала смены зубов до наступления половой зрелости значительно быстрее достигнем укорененной в душе образности. Но с детьми этого возраста не должно быть ни одного урока, на котором учитель не давал бы чего-то образного. Тем, кому приходится с детьми рисовать, это, конечно, не так трудно, однако еще большее воздействие оказывают на детей те, кто привносит образность в преподавание языков или математики. В принципе в распоряжении педагога есть лишь один настоящий способ подготовки к такому образному преподаванию: так изощрить свою способность наблюдения, чтобы совершенно объективно проникать взором в то, что открывает жизнь, в то, что открывает она в отношении человека. Именно в среде педагогов должна возродиться здоровая художественная физиогномика, и не только физиогномика человека, но и физиогномика животных – не сентиментальная физиогномика, типа Лаватера, а такая, в которой образность не переходит в замкнутые понятия, довольствуясь пребыванием на уровне образности. Она сама собою будет изливаться в то, что учитель делает на уроке. Именно в обучении и воспитании внимание должно быть прежде всего обращено не на «что», а на как. Дело здесь вообще заключается не в «что», а в том, «как», каким образом это «что» преподается на уроке. У учителя нет большего врага, чем недостаточная подготовка к урокам, именно она понуждает его довольствоваться «что». При полномасштабной подготовке «что» непременно переходит в «как». Учитель сам испытывает радость, приготовив и преподав детям то, что самого его перед тем вдохновило как идея и затем оформилось в образ. При этом мы не должны бояться того, что дети слышат от нас что-то им непонятное. Непонятное, принимаемое детьми благодаря нашему авторитету (а у детей в возрасте от начала смены зубов до наступления половой зрелости решающим является авторитет), во всяком случае лучше, чем что-то тривиальное, что-то, до чего они могут дойти своим умом.

Таковы, так сказать, тонкие нюансы самоподготовки учителя. Загляните в посвященный воспитанию рождественский курс – вы увидите, что в нем постоянно ставится вопрос о формировании оболочек человека, но не ставится вопроса о формировании индивидуальности. Она формируется сама собой. Что же касается вопроса формирования физического тела, то в наш материалистический век люди не имеют ни малейшего представления о том, что физическое тело формируется под воздействием сопутствующих обучению духовно-душевных процессов.

Предположим, ребенок запинаясь, не находит следующего слова. Видите ли, у ребенка, не достигшего половой зрелости, спотыкание о свои собственные слова является свойством, коренящимся в физической телесности, в верхнем человеке. В физическом отношении основное в развитии верхнего человека приходится на детский период его жизни. Если вам удастся установить правильный темп для того, что такой ребенок будет, по вашему заданию, петь или рассказывать, то вы излечите его еще до вступления в возраст половой зрелости. Вы устраните телесный недостаток. Если он сохранится и после наступления половой зрелости, то тем самым будет создан его противоположный в системе обмена веществ – конечностей. Он останется свойством кишечника и будет неустраним. Тогда уже не помогут обычные душевные упражнения. Это должны быть сильнотелесные упражнения, способные влиять на систему пищеварения, проведение которых, разумеется, далеко не всегда представляется возможным, ибо неправильное их выполнение может причинить большой вред. Но, имея дело с ребенком, мы просто должны заботиться о том, чтобы переход от одного слова к другому, от одной мысли к другой он совершал в замедленном темпе. Тело ребенка мы еще можем сделать здоровым. Когда он станет взрослым, ему придется жить с большой системой пищеварения, если все то время, пока он не вышел из детского возраста, мы не будем упражняться с ним в таких замедленных переходах от слова к слову. То, как мы обращаемся со словами, значительно важнее выраженного ими содержания, без которого, впрочем, не обойтись – ведь мы чему-то обучаем, и это что-то должно быть содержательным. В физическом организме вершит дух. И в известном отношении наша задача заключается в том, чтобы в мышление педагогическое вновь привнести здоровое медицинское мышление. Тогда с настоящим пониманием мы сможем отнестись, скажем, к тому, что если, например, в Ветхом Завете рассказывается о человеке, страдающем от дурных сновидений, то он не употребляет выражений вроде следующих: «Что-то неладное происходит с моим мозгом, немощью мозга наказал меня Бог». Так не сказал бы ни один из персонажей Ветхого Завета. Тот человек, в Ветхом Завете, говорит: «Бог наказал меня немощью почек». Почему? Просто потому, что это соответствует действительности. Современные люди гордятся своим знанием о том, что душевные процессы обусловлены деятельностью мозга, и высокомерно относятся к тому, что написано в Ветхом Завете. Но ведь дух живет не только в мозгу, но и во всем организме. Сновидения, например, исходят от почек; к этому выражению в Ветхом Завете нужно отнестись со всей серьезностью. Точно так же соответствовало бы современным представлениям сказать, что мозг является источником сострадания, но для более пронизательного взгляда

это выглядит чепухой; действительности соответствуют слова Ветхого Завета о том, что сострадание исходит от внутренних сил.

Мы должны знать, что, духовно-душевно воздействуя на ребенка, мы воздействуем на весь его организм. Мы мудро врачуем именно тело ребенка благодаря тому, что определенным образом обращаемся с порядком слов в предложении, с красками, с музыкальными звуками, с тем или иным учебным предметом. Мы воздействуем на все физическое существо, ибо – в нем живет дух; и мы воздействуем не только на помещающийся в мозгу дух, ведь, как это ни удивительно, здесь он проявляет себя в меньшей мере. Поэтому от педагога к детям постоянно исходит что-то такое, что либо укрепляет, поддерживает жизненные процессы, либо отравляет, разрушает тело. Если детей в возрасте от семи до четырнадцати лет мы перегружаем формалистикой, переутомляем их мышление, то мы обрекаем их на сравнительно раннее развитие склероза. Мы никогда не должны забывать о том, что особое в окружающем, особое в том, как мы обучаем ребенка, оказывает влияние на всю его жизнь. Поэтому мы не найдем подхода к решению педагогических проблем, если не будем сознавать, что для нас речь может идти лишь об устранении тех препятствий и затруднений, которые обусловлены физической и эфирной природой человека.

Конечно, и в отношении прочих вещей современный человек, будучи куда эгоистичней, чем он о себе мнит, склонен постоянно высказывать свое мнение: «То-то представляется мне правильным, а то-то – неправильным». Ему хотелось бы, чтобы ребенок чувствовал и думал так же, как он сам. Это, разумеется, и неправильно. Правильное заключается в том, чтобы спрашивать саму жизнь, а не учителя. Да, сегодня мы должны учить детей писать. Я вынужден признаться, что не испытываю сколь-нибудь определенного чувства, которое непосредственно говорило бы мне, что тот или иной ребенок должен или не должен учиться читать и писать. Здесь определять приходится, исходя из пути развития, по которому идет цивилизация. Человечество пришло к тому, что известная доля содержания цивилизации опосредуется при помощи чтения и письма. И поскольку мы воспитываем детей не для жизни в каком-нибудь ином мире, а для жизни в мире данном, нам следует учить их читать и писать. Таково одно из условий цивилизации. Поэтому одна из задач заключается в устранении тех затруднений и препятствий, что стоят перед человеком, живущим в данную эпоху. Нам нужно положить необыкновенно много усилий на то, чтобы ответить на вопрос: «Как наиболее безболезненным для ребенка образом преподавать ему то, в чем он нуждается, будучи членом современной цивилизации?» Ведь мы всегда должны иметь в виду, что обучение тому или иному предмету может причинить ребенку вред. Мы всегда должны спрашивать себя, как сделать так, чтобы ребенку в процессе обучения не был причинен вред. Опасность причинить вред тем меньше, чем больше преподавание связано с областью художественного, и тем больше, чем оно ближе к области познавательного. Эту закономерность мы никогда не должны упускать из виду. И вот еще в чем мы должны отдавать себе отчет: то подлинное чувство авторитета, которое учитель должен вызывать у детей в возрасте от начала смены зубов до наступления половой зрелости, достижимо лишь при художественно-образной постановке преподавания. Если мы окажемся способными так поставить преподавание, то, несомненно, нам удастся установить с детьми отношения правильного авторитета. Для таких отношений односторонняя интеллектуальность является пагубной. Особенно легко впасть в нее можно, разумеется, при обучении математике и естествознанию. Прежде всего в преподавание этих предметов мы должны привносить образность. Нередко лишенным образности оказывается и преподавание языка. Мы должны понимать, что образный подход предполагает известное самоотречение. Быть сообразительным в мышлении значительно легче, да и значительно эгоистичнее, нежели выстраивать образы; преподавая образно, мы отрешаемся от нашей самости. Когда ребенок достигает возраста половой зрелости и совершает переход от знания к познанию, он, – благодаря тому, что его интеллект уже пробужден, – оказывается способным самостоятельно отклонять высказываемое учителем или воспитателем мнение. Поскольку с ним мы уже не можем больше опираться на авторитет, постольку мы должны быть готовы к конкуренции, действительно готовы конкурировать с ребенком; ибо у семнадцатилетних молодых людей способность суждения столь же остра, как и у тридцатипятилетних. Конечно, имеют место нюансы, но в сущности в том, что относится к сфере формально-логического, в семнадцать лет человек уже столь же сообразителен, как и в тридцать пять. Поэтому с теми, кто достиг возраста половой зрелости, нам приходится конкурировать. Таким образом, как я уже вчера говорил, мы должны заботиться о своей неуязвимости. Обучение младших детей, разумеется, не будет затруднительным для тех, кто художественно строит преподавание. Особенно многого можно достичь, развив в себе чувство художественного представления различных членов какого-либо организма. Предположим, вы рассматриваете с детьми растение. Речь у вас идет о цветах. Постарайтесь, вплоть до интонации голоса, описывать цветы так, чтобы все слова и представления были струящимися, чтобы они были легкими. При этом вы можете обращаться непосредственно к сангвиническим детям, чтобы сангвинические дети всему классу передали то, что им в особенности присуще, как дар восприятия – дар, так сказать, легкого восприятия таких представлений, которыми человек художественного склада пользуется, говоря о цветах. Когда речь у вас пойдет о листьях, постарайтесь с помощью соответствующей интонации заинтересовать меланхолических детей; теперь диалог с классом будет вестись через них. Когда вы перейдете к корню, который в обычных условиях остается невидимым и который можно описать так, чтобы исходящая от него сила чувствовалась в цветах, когда вы

станете описывать то, что обычно остается невидимым, вы должны будете описывать не статически, а динамически; а диалог с классом вы будете вести с помощью холеричных детей. Все ученики в классе будут участвовать во взаимном опосредовании образов. Конечно, у вас должно быть правильное чувство этих вещей, которое также может быть инстинктивным.

Все это на самом деле не так трудно, как может показаться, ибо у того, кто четверть года работал в данном направлении, появляется личная заинтересованность в продолжении начатого. Да, здесь имеется подводный камень. Учитель принимается за дело с энтузиазмом, он говорит себе: «Конечно, я хочу этого, я хочу строить преподавание на основе образного подхода, и преподавать так я начну уже завтра». Однако неделю спустя это делается для него докучным – таков подводный камень. Необходимо выдержать четверть года – тогда появятся силы и на большее. Неделя недостаточна, а четверть года уже дает результат, если, конечно, вы по-настоящему потрудились.

Дорогие друзья, в мои намерения не входило излагать перед вами сегодня какие бы то ни было правила, с тем чтобы вы руководствовались ими в тех или иных обстоятельствах. В будущем, по всей видимости, нам еще предстоят лекции по педагогике, и мы будем продвигаться все дальше и дальше. Сегодня же мне хотелось бы дать вам нечто, с помощью чего вы самостоятельно смогли бы медитативно погрузить себя в педагогическое настроение. Мне просто хотелось бы, чтобы вы, стоя перед классом, сделали какое-то новое движение рукой и так сообщили ученикам еще один новый образ. Мне хотелось бы, например, чтобы раздражение, по сути представляющее собой нечто безобразное, было исключено из числа того, что учитель может позволить себе в классе. Мне хотелось бы, чтобы имеющее подчас место не слишком грациозное вытирание доски было заменено на грациозное. Все это произойдет само собой. Правильное чувство все нехудожественное преобразует в художественное; для педагога правильное чувство важнее каких-то догматических правил. Мне хотелось бы, чтобы сегодня вы задумались о самом сердечном пульсе педагогики.