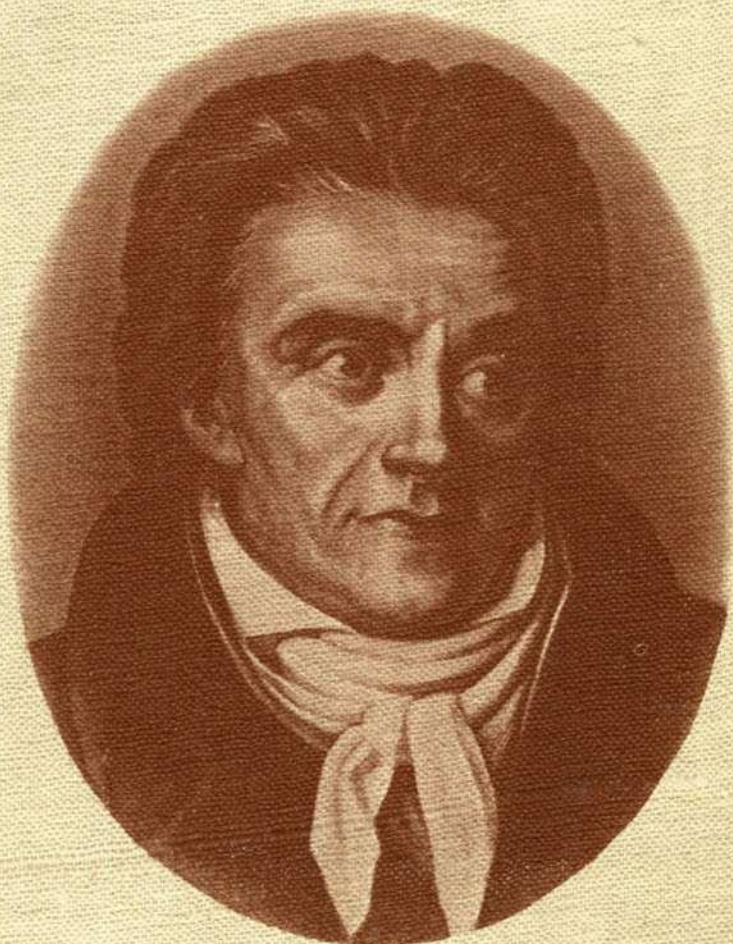


Педагогическая
библиотека

И. Г. Песталоцци

1



1. Титульный лист первого издания романа
И. Г. Песталоцци «Лингард и Гертруда» (1781).

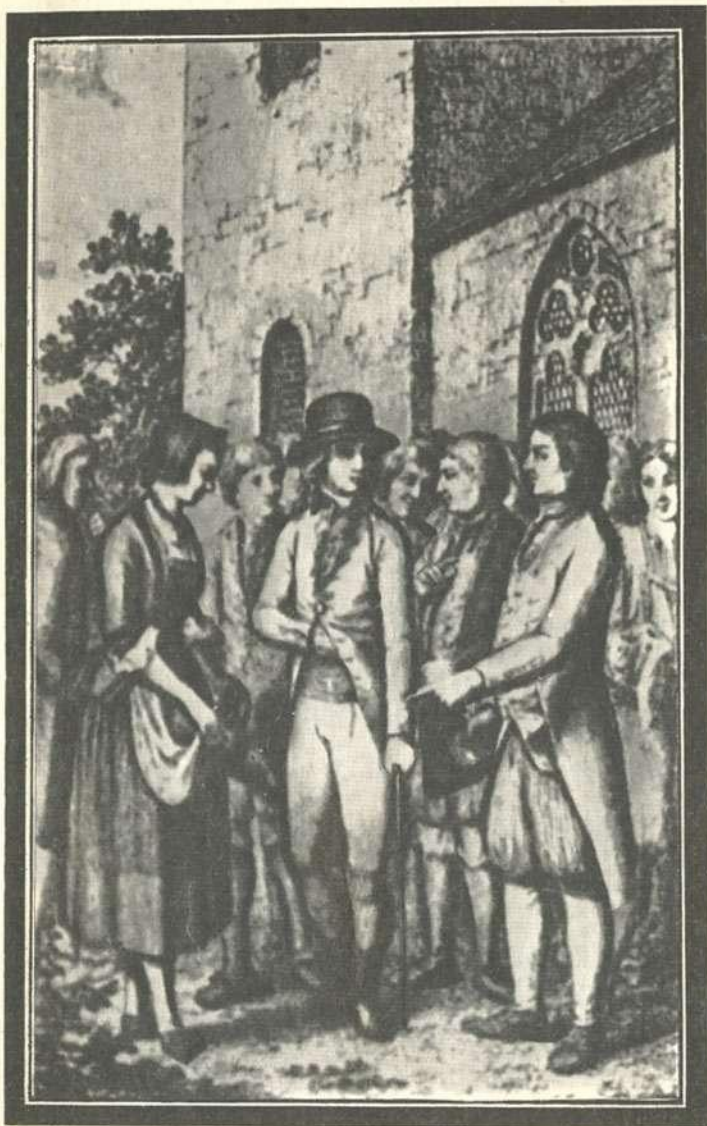
L i e n h a r d u n d G e r t r u d .

Ein Buch für das Volk.



Berlin und Leipzig,
bey George Jacob De er 1781.

2. Иллюстрация к первому изданию романа
И. Г. Песталоцци «Лингард и Гертруда» (1781).



**Академия
педагогических
наук СССР**

**Педагогическая
библиотека**

И. Г. Песталоцци

Избранные педагогические сочинения

В двух томах

Академия
педагогических
наук СССР

Педагогическая
библиотека

Редакционная
коллегия

В. Н. Столетов
(председатель),

Ю. К. Бабанский
(зам. председателя),

Ю. В. Васильев,
Е. М. Кожевников,

Н. П. Кузин,
А. В. Петровский,

А. И. Пискунов,
В. С. Хелемендик,

Э. Д. Днепров
(ученый секретарь)

И. Г. Песталоцци

Избранные педагогические сочинения

Том первый

**Под
редакцией**

**В. А. Ротенберг,
В. М. Кларина**

**Москва
«Педагогика»
1981**

233

~~ББК 74.03~~

П.28

6

Утверждено к печати Редакционной коллегией
серии «Педагогическая библиотека»
Академии педагогических наук СССР

Рецензент

канд. пед. наук Л. М. МИХАЙЛОВА

Составители:

В. А. РОТЕНБЕРГ, В. М. КЛАРИН

Песталоцци И. Г.

П 28 Избранные педагогические сочинения: В 2-х т.
Т. 1 / Под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина.—
М.: Педагогика, 1981.— 336 с.— (Пед. б-ка).

В надзаг.: АПН СССР.

В пер. 1 р. 40 к.

Первый том включает работы, раскрывающие цели и задачи воспитания и излагающие метод обучения Песталоцци, а также статьи о трудовом воспитании. Особый интерес представляют материалы о взаимосвязи и взаимодействии трудового воспитания с производительным трудом, умственным, нравственным и физическим воспитанием.

Для ученых-педагогов, работников народного образования.

П $\frac{60401-072}{005(01)-81}$ 3—82. 43020 00000

ББК 74.03
37 (09)

От составителей Предлагаемое вниманию читателя двухтомное собрание Избранных педагогических произведений И. Г. Песталоцци включает труды, которые достаточно полно раскрывают основные направления его педагогической деятельности и ведущие педагогические идеи.

Критический анализ наследия И. Г. Песталоцци с марксистских позиций впервые был дан Н. К. Крупской в работе «Народное образование и демократия», написанной в 1915 г. Вскрыв историческую ограниченность многих его социально-педагогических взглядов, Н. К. Крупская в то же время подчеркнула, что «основная идея Песталоцци, выдвинутая им с такой силой, что центром воспитательной деятельности должен быть производительный труд, совершенно верна, вполне соответствует интересам рабочего класса и выдвинута теперь им на очередь самым ходом экономического развития»¹.

Знакомясь с рукописью брошюры Н. К. Крупской, В. И. Ленин отметил достоинства той ее части, где излагается история взглядов педагогов-демократов, в том числе и Песталоцци. «Это тоже очень важно, — писал он в письме к А. М. Горькому, — ибо обычно взгляды великих демократов прошлого излагаются неверно или с неверной точки зрения»².

В основу данного издания положен проблемно-хронологический принцип, который даст возможность читателю проследить развитие взглядов Песталоцци по основным направлениям его творчества в различные периоды его деятельности.

Предлагаемое издание поможет читателю понять, что ценного содержится в наследии Песталоцци для современной педагогики и школы.

Изучение педагогических идей и деятельности Песталоцци в тесной связи с теми общественными условиями, которыми они были поро-

¹ *Крупская Н. К.* Пед. соч.: В 10-ти т. Т. 1. М., 1958, с. 279.

² *Ленин В. И.* Полн. собр. соч., т. 49, с. 182.

дены, позволит читателю понять, какое место этот классик педагогики занимал в истории развития педагогической мысли, что нового он внес в нее по сравнению со своими предшественниками.

Первый том включает произведения И. Г. Песталоцци, отражающие его идеи развивающего школьного обучения и органически связанную с ними теорию элементарного образования. В этом томе представлены также работы, которые раскроют читателю сущность взглядов И. Г. Песталоцци на трудовую народную школу и дадут возможность проследить их эволюцию.

Второй том содержит труды И. Г. Песталоцци, излагающие его взгляды на нравственное воспитание и ту роль, которую оно призвано играть в гармоническом развитии человека.

В заключительном разделе второго тома представлено последнее произведение И. Г. Песталоцци «Лебединая песня», в котором он подводит итоги всей своей жизни и педагогических исканий.

За основу данного издания приняты тексты трехтомного Собрания сочинений И. Г. Песталоцци, изданных Академией педагогических наук в 1961—1965 гг. Сноски, сделанные самим И. Г. Песталоцци, даны на соответствующих страницах текста.

Вступительная статья написана В. А. Ротенберг и В. М. Клариним. Ими же при участии Ф. А. Фрадкина написаны комментарии. В конце второго тома помещены краткая библиография произведений И. Г. Песталоцци и работ о нем на русском языке, указатель имен, составленные В. А. Ротенберг и В. М. Клариним.

Педагогическое наследие И. Г. Песталоцци

Иоганн Генрих Песталоцци (1746—1827), выдающийся швейцарский педагог-демократ, свыше 50 лет своей жизни посвятил воспитанию и обучению детей. Он внес существенный вклад в историю развития прогрессивной педагогической мысли и выступил одним из основоположников методики начального обучения.

Педагогические идеи Песталоцци неотделимы от его практической деятельности по обучению и воспитанию детей, которой он в течение всей жизни с энтузиазмом отдавал свои физические и душевные силы. Руководя на протяжении трети века учебно-воспитательными учреждениями в Нсигофе и Станце, Бургдорфе и Ивердоне, Песталоцци систематически осуществлял педагогическое экспериментирование, которое послужило фундаментом для разработки его теории трудового воспитания и элементарного образования, а также идеей развивающего школьного обучения.

Вся теоретическая и практическая деятельность великого педагога была направлена на то, чтобы привлечь внимание прогрессивных сил общества к делу воспитания и образования широких народных масс. Его сердце, его жизнь были отданы заброшенным и нуждавшимся в помощи детям трудового народа. Этой цели он служил самоотреченно и бескорыстно более полувека, мучительно преодолевая свою нищету и бесправное положение.

Песталоцци родился в 1746 г. в городе Цюрихе в семье врача. Рано лишившись отца, воспитывался матерью и преданной служанкой, простой крестьянкой. Самоотверженная борьба двух женщин с постоянными материальными затруднениями, их стойкость и добросердечность рано пробудили в нем дух самопожертвования, готовность прийти на помощь тем, кто в ней нуждается. Образование он получил в начальной и латинской школе своего родного города и в высшей школе гуманитарного направления (Коллегиум Каролиnum)¹.

Швейцарская начальная школа того времени, единственно доступная сельскому населению, находилась в крайне жалком состоянии. Все обучение в ней сводилось преимущественно к запоминанию религиозных текстов. В школе господствовали механическое запоминание, зубрежка. Учащиеся с трудом овладевали чтением, многие выходили из школы, так и не научившись читать и писать. Должность учителя как недостаточно оплачиваемая обычно предоставлялась какому-либо ремесленнику, который смотрел на свои учительские обязанности

¹ Коллегиум Каролиnum — высшая цюрихская школа — основан в 1523 г., получил название Каролиnum в честь Карла Великого.

лишь как на побочный заработок. Поэтому сельский учитель, как правило, был малограмотным человеком. Деятельность учителя находилась под неусыпным контролем духовенства. Впоследствии Песталоцци сравнивал народные школы того времени с бездушными машинами, которые игнорируют запас жизненных впечатлений, опыт детей, душат их естественные силы и способности, искусственно препятствуя развитию ребенка.

Жизнь Песталоцци, личные переживания и устремления были неразрывно связаны с социально-экономическими и политическими событиями второй половины XVIII и начала XIX в., когда рухнула феодальный строй и утверждалась капиталистическая форма эксплуатации трудящихся. Экономическое, политическое и культурное порабощение деревни городом достигло в середине XVIII в. своего крайнего предела; среди крестьян росло стихийное недовольство. В городе, в свою очередь, все более обострялись классовые противоречия. Еще в детстве Песталоцци много времени проводил у своего деда в деревне, где непосредственно столкнулся с народной нуждой и проникся горячим сочувствием к беднякам. Особенно глубоким было у него желание облегчить участь крестьянских детей, которых обнищавшие крестьяне нередко вынуждены были посылать на ближайшие мануфактуры, где им приходилось трудиться по 14—16 часов в день.

Зарождение в Швейцарии капитализма и сопровождавшая его классовая борьба вызвали большой общественный подъем, который способствовал интенсивному развитию науки, литературы, прогрессивной социально-политической и педагогической мысли. Во всех частях Швейцарии создаются научные и литературные общества, различные просветительские организации, возникают периодические издания. В них критиковались сохранившиеся в стране феодальные общественные отношения и обсуждались вопросы политики, философии, морали, воспитания. Эти вольнолюбивые тенденции получали подкрепление в проникавших в тот период в Швейцарию идеях Монтескье, Вольтера, Руссо, а также английских и немецких просветителей.

В студенческие годы Песталоцци принимал активное участие в буржуазно-демократическом движении, возникшем в 50—60-е годы XVIII в. среди передовой интеллигенции Швейцарии. В 1764 г. он вступил в организованный профессором Коллегиума Каролинум Я. Бодмером «кружок патриотов». Бодмер был известен как автор проекта учреждения в Швейцарии небольшого интерната, где швейцарские юноши могли бы вести неприхотливый образ жизни, заниматься физическим трудом и воспитывались бы в истинно республиканском духе. На еженедельных собраниях кружка читались доклады на политические и морально-педагогические темы. Политические и воспитательные требования «патриотов» отчетливо отражены в публицистическом произведении 19-летнего Песталоцци «Пожелания», опубликованном в «Напоминателе» за 1766 г. В духе педагогических идей Руссо автор трактовал воспитание как основное средство в деле преобразования общества, высоко оценивал роль воспитателя в формировании личности ребенка, требовал, чтобы он не изнеживал его, а действовал сообразно естественному ходу развития детской природы. В этом сочинении, написанном в форме афоризмов, юный Песталоцци высказывал пожелания, чтобы труженикам оказывалось уважение, которого они достойны; общие правила воспитания доступно излагались для родителей; чтобы деятели искусства возбуждали своим творчеством только высокие и благородные чувства и т. д. Власть Цюриха, крайне недовольные деятельностью «патриотов», подвергли кратковременному аресту нескольких активных членов кружка, в том числе и Песталоцци. Но это не охладило его горячего стремления отдать свою жизнь служению народу.

Социально-политическая программа швейцарских просветителей, так же как французских их единомышленников, имела несомненную антифеодалную

направленность. Однако просветители, выступавшие, по замечанию Энгельса, «...в роли представителей не какого-либо отдельного класса, а всего страждущего человечества»², фактически ограничивали свои требования осуществлением общественных преобразований в интересах прогрессивной в то время буржуазии. Много позже, в «Требованиях к Песталоцци» должен был констатировать крайнее несоответствие между высокими, демократическими идеями цюрихской молодежи и ее бессилием претворить эти идеалы в жизнь. То же отмечалось в одном из его писем: «...это было несчастьем, а не нашей виной, что мы были воспитаны способными не делать хорошее, а только мечтать о нем»³. Песталоцци был не в состоянии понять истинные причины народных бедствий и найти действенные средства для их устранения. Он не помышлял о коренном уничтожении социального неравенства, о каком-либо вторжении в право частной собственности. Но его взволнованное сердце, по собственному признанию, не уставало стремиться к одной цели: закрыть источник нищеты, погруженным в который он видел народ. На заре развития капиталистического общества, как отмечал Энгельс, «...решение общественных задач, еще скрытое в неразвитых экономических отношениях, приходилось выдумывать из головы»⁴. Выход для народа из его тяжкого положения Песталоцци видел в том, чтобы получить приспособить крестьянскую бедноту к условиям предстоящей ей жизни, сделать ее способной избавиться от нужды в результате собственных усилий, оказать себе, по его выражению, «помощь путем самопомощи». Касаясь утопических социальных и просветительских взглядов Песталоцци, Н. К. Крупская впоследствии отмечала: «История доказала несостоятельность очень многих взглядов Песталоцци... когда только стало складываться капиталистическое общество и еще могуче властвовал феодализм, не виден был путь развития, тогда не существовало еще сил, историческая задача которых — преградить раз навсегда основной источник народных бедствий»⁵.

Храня верность своим прежним демократическим идеалам, Песталоцци в то же время приходит к выводу, что для искоренения народной нужды надо использовать более действенный путь, чем избранный «патриотами». Под влиянием учения физиократов Песталоцци вначале полагал, что аграрные преобразования составляют один из важнейших путей прогрессивного развития швейцарского народа. Не завершив высшего образования, он поселился в деревне, на одолженные деньги приобрел близ Цюриха имение Нейгоф, рассчитывая на примере образцовой постановки хозяйства в своем имении научить обнищавших крестьян рациональным приемам сельскохозяйственного труда. Однако этот утопический социальный эксперимент (1769—1774) вскоре окончился крахом. Имение разорилось. Сельскохозяйственные начинания Песталоцци оказались неудачными. Многолетние наблюдения показали ему, что крестьяне занимались обычно еще и прядением, поскольку не могли уже, как прежде, заработать себе на жизнь одним только сельскохозяйственным трудом. Поэтому их необходимо подготовить не только к сельскохозяйственному труду, но и к работе в наиболее распространенной в данном районе отрасли мануфактурного производства. Как замечала Н. К. Крупская, «Песталоцци очень хорошо умел наблюдать жизнь и отображать ее...»⁶. Эти наблюдения побудили его отойти от прежней физиократической концепции.

² Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 20, с. 17.

³ Morf H. Zur Biographie H. Pestalozzi's. Ein Beitrag zur Geschichte der Volkserziehung. 4. Teil. Winterthur, 1889, S. 71—72.

⁴ Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 20, с. 269.

⁵ Крупская Н. К. Пед. соч., т. 1, М., 1960, с. 267—268.

⁶ Там же, т. 4, с. 165.

В доме разорившегося нейгофского имения Песталоцци организовал приют для нищих и обездоленных крестьянских детей — «Учреждение для бедных» и осуществил в Нейгофе свой всемирно известный педагогический эксперимент (1774—1780).

На дальнейшее решение Песталоцци посвятить себя воспитанию детей бедноты повлияли также педагогические идеи французских просветителей, особенно Руссо, которыми он увлекся еще в студенческие годы.

Основное значение «Эмиля» Н. К. Крупская видела в том, что «идеи Руссо означали разрыв со всем старым воспитанием, воспитанием феодального периода...»⁷. Однако, отмечала она, «Руссо говорил о... воспитании вне конкретной среды, вне конкретных жизненных условий»⁸. Естественно, что внимание Песталоцци привлекли начинания филантропистов. В его переписке с невестой Анной упоминается имя Базедова и написанная им книга «Элементарное руководство». В отсталой тогда в экономическом и политическом отношении Германии филантрописты во главе с Базедовым попытались применить идеи Руссо для воспитания в закрытых учебных заведениях («филантропиях») детей господствующих классов. «Идеи Руссо сочетались со старыми крепостническими методами воспитания...» — так оценила Н. К. Крупская социальную направленность практики филантропизма⁹.

Песталоцци интересовался также школами для детей крепостных крестьян, которые устраивались прусским помещиком Роховым. В 1776 г. в Лейпциге вышла составленная Роховым для сельских школ книга «Друг детей», которая выдержала более 30 изданий и усиленно рекомендовалась властями народным школам. В этой книге нашла свое яркое выражение классовая сущность просветительской деятельности Рохова, которая, по определению Энгельса, «...имела целью давать наставления юным отпрыскам крестьян и ремесленников относительно их жизненного призвания, их обязанностей по отношению к начальникам, общественным и государственным, и в то же время внушать им благодетельное довольство своим земным жребием — черным хлебом и картофелем, барщиной, низкой заработной платой, отеческими розгами и тому подобными прелестями...»¹⁰.

Общественный подъем 60-х годов вызвал появление в Швейцарии ряда новых учебных заведений. Песталоцци, конечно, знал о школе, основанной в 1761 г. недалеко от Нейгофа Мартином Плантой, который предвосхитил некоторые идеи Базедова, организовавшего свой «филантропин» в Дессау 13 лет спустя. В учреждении Планта, где училось около ста детей, преимущественно из состоятельных семейств, впервые был осуществлен опыт школьного самоуправления, гимнастические упражнения и экскурсии чередовались с умственными занятиями, имело место трудовое воспитание. К явлениям педагогической действительности Швейцарии, которые могли стимулировать Песталоцци открыть Нейгофский приют, следует прежде всего отнести так называемые промышленные школы («Industrieschulen»). В конце XVIII в. они получили довольно широкое распространение в Швейцарии, Чехии, Германии. Дети получали самые элементарные знания, религиозно-нравственное воспитание и за крайне ничтожное вознаграждение занимались прядением, ткачеством, вязанием кружев, изготовлением изделий из кожи, дерева, проволоки и т. д. Практика промышленных школ Швейцарии и других европейских стран могла натолкнуть Песталоцци на мысль о

⁷ Крупская Н. К. Пед. соч., т. 2, М, 1958, с. 352.

⁸ Там же, с. 352—353.

⁹ Там же, с. 353.

¹⁰ Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 20, с. 190.

том, что учреждение, в котором обучение детей сочетается с производительным трудом, в состоянии не только существовать на началах самоокупаемости, но даже приносить определенный доход.

Гуманист и демократ Песталоцци, разумеется, и не помышлял об эксплуатации воспитанников приюта. Он искренне полагал, что при экономном и разумном ведении хозяйства приюта и должном умении детей трудиться, чему их обучат там опытные люди, «Учреждение для бедных» вскоре встанет на ноги. А повседневное участие его воспитанников в трудовой деятельности, сочетаемое с постоянными заботами о развитии их физических и духовных сил, даст ему возможность пробудить в них лучшие человеческие качества. Известная концепция Руссо о разрушительном, вредном влиянии цивилизации интерпретировалась им в том смысле, что прогрессирующие науки и искусства могут обрести для себя естественный фундамент лишь в культуре и образованности трудовых масс. Поскольку подрастающему поколению народа предстоит трудиться, Песталоцци мыслит народную школу как школу труда, дающую своим воспитанникам надлежащую подготовку к их жизненному назначению. Всю свою дальнейшую жизнь, силы и скромные средства он посвятил воспитанию детей бедноты. Касаясь этой стороны педагогической деятельности Песталоцци, пронизанной демократизмом и гуманизмом, Н. К. Крупская отмечала: «В Швейцарии, куда в XVIII веке уже проникло капиталистическое производство, где под его влиянием стали разлагаться старые патриархальные устои, где крестьянство дифференцировалось и вся страна переживала определенный кризис, Песталоцци попытался приложить идеи Руссо к воспитанию крестьянских ребят»¹¹.

Педагогический эксперимент в Нейгофе составляет неотделимую часть общей программы Песталоцци по улучшению положения народа и участи крестьянских детей. В Нейгофском приюте, принявшем 37 детей обнищавших крестьян (17 мальчиков и 20 девочек преимущественно от 7 до 14 лет), он впервые попытался превратить в жизнь свой идеал народной школы, которая готовит молодое поколение к жизни, сочетая обучение с непосредственным участием в производительном труде. Песталоцци отдавал своим воспитанникам все тепло своего сердца, и дети платили ему ответной любовью. Обязанности воспитателя и все заботы лежали всецело на нем, так как средств, чтобы оплачивать помощников, не было. Да и найти единомышленников оказалось невозможным. Единственным помощником была жена, всегда оказывавшая поддержку своему мужу. Вдвоем они заботились о том, чтобы воспитанники были сыты, одеты, учились труду и приобретали знания. Год спустя педагогически запущенные дети, недостаточно развитые в физическом, умственном и нравственном отношении, стали неузнаваемы.

Нейгофский опыт отражен во многих письмах и произведениях Песталоцци: «Просьба к друзьям человечества и покровителям о милостивой поддержке учреждения, имеющего целью дать бедным детям воспитание и работу в сельской местности» (1775); «О воспитании бедной сельской молодежи» (1777); «Отрывок из истории низов человечества» (1777) и «Достоверные сведения о состоянии на 1778 год воспитательного учреждения для бедных детей, основанном г-ном Песталоцци в Нейгофе близ Бирра». Интересный материал по данному вопросу содержится также в «Швейцарском листке», издававшемся Песталоцци в течение 1782 г., и в его известном социально-педагогическом романе «Лингард и Гертруда», который был впервые опубликован в 1781—1787 гг., а затем подвергся неоднократной переработке.

Воспитанники Нейгофского приюта работали в сельском хозяйстве, прядильной и ткацкой мастерских (под руководством трех квалифицированных ткачей и

¹¹ Крупская Н. К. Пед. соч., т. 2, с. 353.

трех опытных приях). Как видно, Песталоцци считал невозможным ограничивать задачу народной школы только подготовкой детей к сельскохозяйственному труду. Воспитание должно быть приспособлено к изменившимся общественным условиям и готовить детей народа также и к предстоящей им деятельности в области промышленности. В одном из писем — «О воспитании бедной сельской молодежи» — он заявлял: «Учреждение, воспитывающее для индустрии, требует развития разнообразных способностей и навыков, нужных промышленности, и такое учреждение не может быть односторонним»¹². Он уже сознавал, что однообразный механический труд («верчение колеса») притупляет физические и духовные способности детей, и видел выход в том, чтобы в задуманных им приютах дети получали многостороннюю поддержку к предстоящей им трудовой жизни. Эта мысль была им развита затем в «Проекте памятной записки графу фон Цинцендорфу о связи профессионального образования с народными школами» (1790). Мысли, высказанные Песталоцци по поводу многосторонней подготовки детей к их будущей трудовой деятельности, получили в советское время высокую оценку со стороны Н. К. Крупской. Она называла Песталоцци одним из теоретиков трудового воспитания домарковского периода, исторически подготовивших разработку идей политехнизма¹³.

В опыте Песталоцци разносторонняя трудовая подготовка предусматривала овладение воспитанниками минимумом общеобразовательных знаний (чтение, письмо, счет и пение), поскольку труд отнимал у детей значительное время из-за низкой его производительности. При этом в «Учреждении для бедных» имело место механическое соединение обучения с производительным трудом. Так, дети пряли и одновременно следили за буквами, которые писались на доске. Такая организация работы учащихся широко практиковалась и в современных Песталоцци «индустриальных школах». Но, в отличие от последних, Песталоцци ставил перед «Учреждением для бедных» большие воспитательные задачи: развивать физические и духовные силы, укреплять здоровье, учить мыслить, вырабатывать трудолюбие, скромность, выдержку, уважение к человеческому достоинству и другие ценные нравственные качества.

Отражением нейгофского опыта Песталоцци несомненно является школа для народа, изображенная им в романе «Лингард и Гертруда». Герой романа, оставший лейтенант Глюфн, создавший образцовое учебно-воспитательное учреждение в деревне Бонналь, считая нецелесообразным давать крестьянским детям знания в отрыве от их трудовой деятельности. Н. К. Крупская особо отмечала выступление Песталоцци против вербализма в современном ему обучении, его стремление теснее связать школу с жизнью, с насущными потребностями народа. «Воспитание, которое проповедует Песталоцци... — писала она, — заключается в развитии всесторонней способности к труду, оно тесно связано с жизнью, в ней черпает средства к развитию физических и умственных сил...»¹⁴

Нейгофский опыт Песталоцци оказался весьма эффективным по своим педагогическим результатам. Но его расчет на то, что приют сможет существовать на началах самокупаемости, не оправдался. В условиях, когда в Швейцарии уже развивались капиталистические отношения, это было бы возможным лишь в том случае, если бы он, подобно содержателям промышленных школ, осуществлял эксплуатацию труда детей. Но для гуманиста и демократа Песталоцци это было неприемлемым. Он отдавал себе полный отчет в пороках промышленных школ, где дети, по его образному выражению, уподоблялись машинам, и со всей

¹² Наст. изд., т. 1, с. 269.

¹³ См.: *Крупская Н. К.* Пед. соч., т. 4, М., 1959, с. 165—166.

¹⁴ Там же, т. 1, с. 269.

определенностью указывал на коренное отличие задуманных им учебно-воспитательных учреждений. Песталоцци ценил труд прежде всего как средство воспитания и проявлял постоянную заботу о нравственном и умственном развитии воспитанников, сам занимаясь с ними устным счетом, чтением, письмом, знакомил их с явлениями окружающей жизни.

Яркое представление о деятельности педагога-гуманиста дают два его отчета о работе «Учреждения для бедных» (за 1777 и 1778 гг.). Они проникнуты исключительным педагогическим оптимизмом, глубокой верой в большие возможности каждого человека, каким бы обездоленным он ни был. В них дается краткая, но весьма убедительная характеристика всех его воспитанников, тонко подмечены индивидуальные особенности каждого из них, хорошо показано, как благотворно сказались на запущенных детях повседневное участие в производительном труде в сочетании с систематическим педагогическим воздействием со стороны Песталоцци. Мы находим у него указания о значении труда для умственного развития детей. Так, в одной из статей «Швейцарского листка» (№ 39 от 26.IX 1782 г.) подчеркивалось, что труд — самое надежное средство для упражнения внимания ребенка, ибо вызывает у него необходимость сосредоточиться, стимулирует его способность к суждению. Была подмечена также благотворная роль труда в деле нравственного воспитания, в формировании таких качеств, как точность, аккуратность, привычка соблюдать распорядок дня, бодрость, скромность, послушание, дружеское расположение к товарищам.

В результате сделанных наблюдений Песталоцци высказывает убеждение в том, что та или иная работа сама по себе не делает человека ни нравственным, ни безнравственным. Свое положительное педагогическое воздействие труд может оказать лишь только в том случае, если твердо поставить себе первой конечной целью воспитательные задачи. Так он приходит к необычайно ценному в теоретическом и практическом отношении выводу о том, что детский труд может дать должный педагогический эффект, если он правильно организован, умело и последовательно используется в воспитательных целях. Хотя Песталоцци и вынужден был давать детям в «Учреждении для бедных» довольно ограниченные знания, он, по собственным словам, стремился направить всю свою воспитательную деятельность на «совершенствование человечества». Вспоминая затем о своей работе, проводившейся им в Нейгофе, Песталоцци писал: «Я жил годами в кругу более чем пятидесяти нищих детей, я делил с ними в бедности мой хлеб, я сам жил как нищий для того, чтобы научить нищих жить по-человечески»¹⁵.

«Учреждение для бедных» в Нейгофе, где Песталоцци впервые практически осуществил идею соединения обучения детей с их участием в труде, не получило поддержки со стороны имущих классов, к которым он наивно обратился за помощью. В 1780 г., после того как все средства на содержание приюта были исчерпаны, учреждение прекратило свое существование. Песталоцци порою догадывался, что его стремление создать для детей народа «настоящие воспитательные учреждения», которые бы целиком соответствовали «потребностям человечества», неосуществимы потому, что противоречат господствующим общественным условиям.

В то же время Песталоцци не оставляет глубокое убеждение в том, что его опыт должен обязательно удасться. Но тщетным были его обращения к богатым «покровителям» — «друзьям человечества» с просьбой о материальной поддержке проектируемого им воспитательного учреждения. Как писала Н. К. Крупская, Песталоцци «...был сын своих дней, когда вопросы классовой борьбы были еще не осознаны, когда помощи народу ждали извне: от просвещенного монарха, от

воодушевленного любовью к народу феодала, от умного законодателя, от доброжелательного фабриканта»¹⁶. Надежды Песталоцци на то, что дети трудового крестьянства смогут обрести благополучие, если их только надлежащим образом подготовить к условиям трудовой жизни, были явно не состоятельны: они свидетельствовали о полном непонимании подлинных причин народных бедствий. Но несомненно ценным является стремление педагога-демократа создать школу, которая близка народу, удовлетворяет его потребности, вооружает ребенка трудовыми умениями и навыками, развивает его умственно, нравственно и физически.

Песталоцци не представлял себе подготовку детей народа к труду иначе, как в тесном сочетании с их физическим, нравственным и умственным воспитанием. Правда, в нейгофский период он еще не пытался установить какой-либо внутренней связи между обучением и трудом, а предлагал только осуществлять оба эти процесса одновременно, в результате чего дети могли приобрести лишь сравнительно небольшой круг знаний. Но на последующих этапах своей деятельности Песталоцци уже по-иному разрешал вопрос о соединении обучения детей с участием их в труде, в частности внес много нового в проблему «образования для промышленности», в разработку идей демократической трудовой школы, отразив поиск прогрессивной педагогики эпохи буржуазной революции XVII—XVIII вв.

Следует также отметить, что нейгофское «Учреждение для бедных» явилось одним из первых в истории экспериментальных учебно-воспитательных заведений. И в дальнейшей педагогической деятельности к новым приемам и методам Песталоцци обычно приходил опытным путем.

После закрытия Нейгофского приюта (1780) для швейцарского педагога-демократа наступил 18-летний период вынужденного перерыва, пока он вновь обрел возможность заняться воспитанием детей из народа в качестве руководителя приюта в Станце (1798). Будучи твердо намерен не оставлять своего замысла, каких бы лишений это от него ни потребовало, Песталоцци решил использовать для пропаганды своих идей литературную деятельность. Эти годы (1780—1798) совпали с французской буржуазной революцией конца XVIII в., оказавшей влияние на все европейские страны, в том числе и на Швейцарию. Песталоцци горячо откликнулся на эти события. Сохранился документ, ярко свидетельствующий [о его отношении к ним, — сочинение «Да или нет?» (1793), которое создавалось им в сентябре 1792 г., в момент смертельной опасности, нависшей над революционной Францией, когда прусская интервенция угрожала самому ее существованию. Французская революция 1789 г. представляется ему справедливым явлением. Ее истинные причины он усматривает в деспотизме представительной абсолютной монархии и в злоупотреблениях своими правами дворян и чиновников. «Я пристрастен в пользу народа», — заявляет демократ Песталоцци. Правда, «апология французской революции» сочетается у него с наивной верой в возможность мирных преобразований со стороны «мудрых правителей». Письма, адресованные им председателю национального Конвента и некоторым другим лицам, также свидетельствуют о его сочувствии революционной Франции и искренней надежде, что она предоставит ему возможность реализовать те широкие планы в области образования, которые он до сих пор не мог осуществить. В конце 1794 г. Песталоцци неоднократно обращался в Комитет по народному образованию Конвента с предложением своих услуг. В частности, он предлагал подготовить популярные сочинения, способствующие упрочению «французской свободы посредством возрождения нравов и распространения просвещения». Комитет по народному образованию, как явствует из протоколов его заседаний, одобрял эти предложения, но не мог предоставить Песталоцци субсидии, о которых он просил.

¹⁶ Крупская Н. К. Пед. соч., т. 1, с. 268.

Весьма показательно, что Песталоцци не изменил своего отношения к французской буржуазной революции и в период якобинской диктатуры, когда большинство интеллигенции, как во Франции, так и за ее пределами, не поняв необходимости революционного террора, отшатнулось от нее. С наступлением термидора и торжеств реакции он тяжело переживал крушение всех надежд, которые у него были связаны с французской революцией. «Классовая школа феодального периода сменилась классовой школой капиталистического периода», — писала Н. К. Крупская, подводя итоги общественным преобразованиям, осуществленным в эпоху французской буржуазной революции¹⁷. В подготовительных материалах к работе «Народное образование и демократия» она замечала, что судьбы народного образования решали не демократы типа Руссо или Песталоцци и не друг рабочих Оуэн, «...а представители государственной власти, министры буржуазного государства, которые смотрели на школу как на средство выдрессировать народные массы в желательном для власти направлении»¹⁸. Песталоцци испытывал горькое разочарование в буржуазной революции, которая оказалась неспособной осуществить его социальные чаяния, и, подобно многим своим современникам, возлагал свои надежды на путь мирных общественных преобразований.

В 1781—1787 гг. Песталоцци написал социально-педагогический роман «Лингард и Гертруда» в четырех частях, в котором высказал свои заветные мечты об искоренении бедственного положения народа при помощи правильно поставленного воспитания. В лице Гертруды, жены каменщика Лингарда, представлена идеальная мать-воспитательница, которая вырабатывает у своих детей трудовые навыки и умения и в то же время заботится об их духовном развитии. С нее берут пример устроители деревенской школы, отвечающей интересам бедноты. Созданное ими учебно-воспитательное заведение не имело ничего общего со школой муштры и зубрежки, оно преследовало цель не только дать детям бедноты необходимую им трудовую подготовку, но и развить в них присущие каждому человеку духовные силы.

Идеи романа «Лингард и Гертруда» были созвучны настроениям передовых общественных сил того времени. Имя его автора вскоре стало известно за пределами Швейцарии. В августе 1792 г. Законодательное собрание революционной Франции удостоило звания почетного гражданина Французской республики 18 иностранцев, послуживших делу свободы. В числе этих выдающихся общественных деятелей эпохи (таких, как Г. Вашингтон, Т. Костюшко, Ф. Клопшток, Ф. Шиллер и некоторые другие) был и Песталоцци.

Среди философско-педагогических трактатов Песталоцци этого периода следует назвать «Вечерний час отшельника» (1780) и «Мои исследования путей природы в развитии человеческого рода» (1797). Они несут следы влияния разнообразных философских идей: Руссо, Лейбница, Вольфа и некоторых других представителей немецкой классической философии того времени, являясь в то же время плодом самостоятельных исканий их автора. В этих работах рассмотрены факторы формирования и развития личности, а также некоторые аспекты нравственного воспитания. Трактровка указанных проблем имела прогрессивный характер, хотя ей была присуща и противоречивость. Это объясняется тем, что Песталоцци недостаточно хорошо знал законы общественного развития и, как у ряда мыслителей домарковского периода, идеалистические тенденции у него сочетались с материалистическими.

Таким образом, уже на первых этапах педагогической деятельности у Песталоцци возникают педагогические идеи, которые затем красной нитью проходят

¹⁷ Крупская Н. К. Пед. соч., т. 2, с. 354.

¹⁸ Там же, т. 1, с. 466.

через его педагогические сочинения: трудовое воспитание, выдвинутое в качестве важнейшей задачи народной школы, подчинено основной цели — воспитанию человека, его гармоническому развитию. При этом, однако, на каждом этапе педагогической деятельности у Песталоцци возникала необходимость более детального рассмотрения какой-либо одной из сторон воспитания.

В результате буржуазной революции в Швейцарии (февраль — апрель 1798 г.) в стране были уничтожены сословные разделения, фактически самостоятельные ранее кантоны вошли в единую Гельветическую республику. Эти события побудили Песталоцци к более активной общественной деятельности. По поручению правительства вновь созданной республики он пишет в мае «Обращение к издавна демократическим кантонам», которые отказались принять новую конституцию. Это были отсталые горные кантоны, ставшие оплотом контрреволюционного движения, которое, по словам Энгельса, было «...борьбой упрямых пастухов против напора исторического развития, борьбой косных, застывших местных интересов против интересов всей нации, борьбой невежества против образованности, варварства против цивилизации»¹⁹. Таким образом, вопрос о народном образовании стал в это время для Швейцарии одним из жгучих вопросов, связанных с борьбой за уничтожение пережитков феодализма. Все это способствовало пробуждению и постепенному росту общественного интереса к работам и педагогической деятельности Песталоцци.

К этому времени относится ряд статей Песталоцци, в которых он выступает против остатков феодальной системы в Швейцарии, в частности требует полной и безоговорочной отмены десятины. С сентября по декабрь 1798 г. он редактирует правительственный орган «Гельветический народный листок» («*Helvetisches Volksblatt*»). В ряде статей, помещенных в этой газете, он всецело поддерживает мероприятия швейцарского революционного правительства. Когда в сентябре в кантоне Нидвалден вспыхивает восстание отсталых горцев, спровоцированное дворянством и духовенством, Песталоцци стоит за решительное подавление сил контрреволюции с помощью французских войск. Через три месяца после ликвидации восстания, в декабре 1798 г. он направляется в его бывший центр — Станц, где осталось много осиротевших безнадзорных детей, чтобы по заданию правительства организовать для них приют.

Деятельность Песталоцци в приюте была подробно описана им самим в «Письме другу о пребывании в Станце» (1799). Она протекала в напряженной международной обстановке, так как Гельветическая республика, связанная союзом с Францией, стала главным театром военных действий между Францией и Австрией, войска которой вступили на территорию Швейцарии. Кроме того, условия работы в самом приюте были крайне неблагоприятны. В здании бывшего монастыря, совершенно непригодном для нужд детского учреждения, было размещено около 80 воспитанников в возрасте от 5 до 10 лет, которые поступали в приют в тяжелом физическом и моральном состоянии. Отсутствовали учителя. Не было необходимых пособий. В декабре 1798 г. Песталоцци один, не имея помощников, принялся с огромным энтузиазмом за их воспитание. В те времена, когда бездушное отношение к ребенку было типичным явлением для учреждений общественного воспитания, Песталоцци считал необходимым построить приют по типу семьи, в которой он взял на себя роль любящего и заботливого отца.

«С утра до вечера, — писал впоследствии Песталоцци в своем «Письме другу о пребывании в Станце», — я был один среди них. Все хорошее для их тела и духа шло из моих рук. Всякая помощь и поддержка в нужде, всякое наставление, полу-

¹⁹ Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 4, с. 351.

чаемое ими, исходило непосредственно от меня. Мои слезы текли вместе с их слезами и моя улыбка сопровождала их улыбку. Они были вне мира, вне Станца, они были со мной, и я был с ними»²⁰.

На отеческую заботу Песталоцци об их повседневных нуждах воспитанники отвечали ему искренней привязанностью, что весьма благоприятствовало успешному проведению всей его педагогической работы. В предельно короткий срок Песталоцци удалось сплотить в Станце дружный детский коллектив. И в этом приюте, как и в Нейгофе, предполагалось соединить обучение детей с их участием в труде.

Возглавляя детское учреждение, существовавшее на государственные средства, Песталоцци имел возможность рассматривать труд воспитанников с точки зрения их физической подготовки к труду и способности зарабатывать. В результате им было сделано ценное наблюдение: соединение обучения с трудом в полной мере соответствует психологии детей, их естественному стремлению к деятельности и позволяет строить обучение таким образом, что оно «...не требует и десятой доли времени и усилий, обычно затрачиваемых на него»²¹. Тогда же было сделано заключение о необходимости максимального упрощения приемов и методов преподавания в школе.

Песталоцци отказывается от механического соединения обучения с трудом. Он ищет такие формы связи между ними, которые позволяют расширить круг даваемых детям знаний, углубить их общеобразовательную подготовку. Как показывает одно из писем Песталоцци (апрель 1799 г.), в отличие от «Учреждения для бедных» в Нейгофе, труд детей приюта в Станце проводился не одновременно с обучением: «...время на труд и учение у нас теперь распределено следующим образом: с шести часов утра до восьми — учебные занятия, затем часы до четырех дня отводятся работе, после этого до восьми часов вечера — снова учебные занятия. Состояние здоровья воспитанников становится все лучше и лучше»²². Правда, по собственному признанию, он не смог осуществить этот опыт в том объеме, в каком ему хотелось, так как приют «...совершенно не был подготовлен ни в отношении персонала, ни работ, ни необходимых машин»²³. Однако, несмотря на эти трудности, кратковременная деятельность Песталоцци в Станце (приют существовал с декабря 1798 г. по июнь 1799 г.) имела большое значение для всей последующей разработки им проблемы трудового обучения. Обобщая опыт своей воспитательной деятельности в Станце, он сделал важнейший для педагогической науки вывод о необходимости установления внутренней связи между обучением и трудом, который был сформулирован следующим образом: «...прежде чем могла зайти речь о таком слиянии, необходимо было организовать начальную стадию учения и труда отдельно и независимо друг от друга, а также выяснить своеобразия и особенности каждого из этих видов деятельности»²⁴.

Новые приемы и методы работы, к которым Песталоцци пришел опытным путем в Станце, его самоотверженная деятельность в приюте, проникнутая искренней любовью к осиротевшим детям, привели, несомненно, к положительным результатам. Опытные поиски новых путей обучения и нравственного воспитания, которыми занимался Песталоцци, оказались весьма плодотворными: именно в Станце у него зарождаются идеи о развивающем школьном обучении и

²⁰ Наст. изд., т. 2, с. 54.

²¹ Там же, с. 72.

²² *Pestalozzi J. H. Sämtliche Briefe hrsg. vom Pestalozzianum in Zürich*, 5 Bände, Bd. 4, S. 23—24.

²³ Наст. изд., т. 2, с. 69.

²⁴ Там же.

элементарном образовании, призванном стимулировать присущее ребенку стремление к деятельности. Эти идеи были им развиты в последующие периоды жизни: сначала в Бургдорфе (1800—1804), а затем в Ивсрдоне (1805—1825) — и в своем практическом применении получили широкую известность как «метод Песталоцци». Однако плодотворные начинания Песталоцци в Станце были прерваны через полгода, так как помещение приюта понадобилось под госпиталь французскому командованию, с которым швейцарское республиканское правительство было связано военным договором. Свое «Письмо другу о пребывании в Станце» Песталоцци заканчивает выражением глубокой горечи по поводу того, что столь успешно начатый и плодотворный педагогический эксперимент («его мечты») пришлось неожиданно прервать. «Я должен был покинуть Станц, — писал он, — в такой момент, когда считал их осуществление столь близким...»²⁵.

И вновь были разбиты мечты Песталоцци о широкой воспитательной деятельности среди детей из народа. Вынужденный покинуть Станц, педагог-энтузиаст, однако, твердо решил продолжить начатую там работу по установлению простейших и лучших методов первоначального обучения. В июле 1799 г. он добивается назначения в начальную школу Бургдорфа, с которым связан новый этап его деятельности.

В Бургдорфе Песталоцци сначала получил место помощника учителя в школе, которую возглавлял малограмотный сапожник. К счастью, выдающемуся педагогу вскоре удалось перейти в «городскую школу для малолетних детей», где находились мальчики и девочки в возрасте от 5 до 8 лет. В этом, по существу дошкольном, учреждении Песталоцци плодотворно трудился над разработкой методики изучения детьми формы предметов, развития у них числовых представлений и речи.

С осени 1800 г. во главе с Песталоцци создается Бургдорфский институт — средняя школа с интернатом и при ней семинария для подготовки учителей. Из руководителя учреждения для бедных педагог-демократ становится директором учебного заведения, которое обслуживало детей обеспеченных родителей, что не могло его удовлетворить. «Жизнь, — заметила Н. К. Крупская, — сломала, искадила попытки Песталоцци»²⁶. Но на том пути, по которому он вынужден был пойти, Песталоцци достиг важнейших результатов в разработке идей элементарного образования и в поисках возможностей осуществления этой идеи в самом педагогическом процессе.

В период руководства Бургдорфским институтом (1800—1804) его внимание было преимущественно сосредоточено на разработке «метода» в его интеллектуальном аспекте. Песталоцци, правда, неоднократно напоминал, что этот «метод» имеет целью обеспечить всестороннее природосообразное развитие ребенка. Но лишь после того, как основы умственного элементарного образования были им в общих чертах установлены, он смог вплотную заняться другими сторонами «метода».

В 1801 г. выдающийся педагог публикует свое произведение «Как Гертруда учит своих детей», а в 1803—1804 гг. создает при участии учителей Бургдорфского института шесть книг для первоначального обучения: «Книгу матерей, или Руководство для матерей, как учить их детей наблюдать и говорить», «Азбуку наглядности, или Наглядное учение об измерении» (в двух частях), «Наглядное учение о числе» (в трех частях). Эти книги были в скором времени переведены на ряд европейских языков; в 1806—1807 гг. они были изданы в России. Как видно, в Бургдорфе (1800—1804) Песталоцци достиг важных результатов в разработке

²⁵ Наст. изд., т. 2, с. 73.

²⁶ Крупская Н. К. Пед. соч., т. 2, с. 353.

возникшей у него еще в Станце идеи элементарного образования и частных методик первоначального обучения.

В Бургдорфе Песталоцци проработал до июля 1804 г. К этому времени политическая ситуация в Швейцарии резко изменилась. В марте 1803 г. Гельветическая республика прекратила свое существование. Пришедшее к власти при содействии Наполеона реакционное аристократическое правительство в Берне преднамеренно отказало Песталоцци продолжить срок аренды на замок, где помещался его институт. Оно рассматривало это учреждение как «рассадник демократизма». Песталоцци вынужден был перевести его во французскую часть Швейцарии, в местечко Ивердон (немецкое наименование — Ифертен). Ивердонский институт Песталоцци, состоявший из средней школы, в которой училось в пору его расцвета свыше ста учеников, и учреждения для подготовки учителей, существовал с 1805 по 1825 г. В этот период «метод» элементарного образования получает дальнейшее развитие, он связывается с процессом приобретения учащимися научных знаний и гармонического развития ребенка, с формированием его «ума, сердца и руки» в их неразрывном единстве.

В 1804—1806 гг. им было отдано много сил творческим исканиям в области нравственного воспитания. Он написал такие статьи, как «Что дает метод уму и сердцу» (1805), «Взгляды, опыты и средства, содействующие успеху природосообразного метода воспитания» (1806) и некоторые другие работы.

Вопросы трудового и физического воспитания освещались и в более ранних сочинениях. Однако начиная со второй половины 1806 г. Песталоцци занимается третьей стороной «метода» — элементарным физическим образованием и тесно связанной с ним подготовкой детей трудового народа к работе в промышленности — «индустрии» (пользуясь терминами «индустрия», «фабрика», он имел в виду в основном мануфактурное производство, которое занимало господствующее положение в современной ему Швейцарии). Наряду с названными уже выше более ранними произведениями эта сторона «метода» представлена сочинениями: «О физическом воспитании как основе опыта построения элементарной гимнастики, содержащей последовательный ряд физических упражнений» (1807), «О народном образовании и индустрии» (1806) и некоторыми другими.

Свои социально-педагогические замыслы, направленные на развитие духовных сил детей из народа и осуществление на этой основе их всесторонней подготовки к работе в «индустрии», Песталоцци предполагал осуществить в особых учебно-воспитательных учреждениях. В 1805—1812 гг. он пишет на эту тему ряд статей, а также обращается по поводу задуманных им учреждений в ответственные инстанции и к своим друзьям. Одной из них является статья «Цель и план воспитательного учреждения для бедных» (1805).

Ивердонский институт приобрел мировую известность. Помимо швейцарцев, в нем были учащиеся из России, Германии, Франции, Англии, Италии, Испании и других стран. Его посетили ученые, писатели и другие выдающиеся современники Песталоцци. Но успех этого учреждения не радовал Песталоцци. Всю жизнь он стремился работать с крестьянскими детьми, а учащиеся среднего учебного заведения Ивердонского института принадлежали к состоятельным слоям населения. Вынужденный считаться с требованиями их родителей, Песталоцци должен был готовить своих учеников главным образом к поступлению в высшие учебные заведения. Правда, некоторые воспитанники работали в переплетной и столярной мастерских, в саду, ухаживали за домашними животными. Но эти занятия не были обязательными. В сентябре 1818 г. была предпринята еще одна попытка осуществить проект организации учебно-воспитательного учреждения для крестьянских детей: на средства, полученные от издания первого собрания

своих сочинений, Песталоцци открыл школу для бедных в местечке Клинди, близ Ивердона, где продолжил начатые им ранее опыты по соединению обучения с трудом. В течение шести лет он тратил последние средства на содержание этого учреждения. Но его замыслу школа должна была готовить народных учителей, владеющих его «методом». Однако школа в Клинди, дав всего лишь один выпуск, прекратила свое существование, что было для Песталоцци тяжелым ударом. Обращение его к власти имущим, естественно, ни к чему не привело. Он был вынужден окончательно отказаться от организации воспитательных учреждений для бедняков и остаться во главе педагогических учреждений для детей богачей. Так классовая борьба и классовые противоречия отразились на деятельности великого педагога-гуманиста. Социальная драма становится его личной драмой.

Отсутствие у учителей Ивердонского института единого понимания педагогических идей Песталоцци вызывало среди них серьезные разногласия. В конце концов они привели к уходу из института наиболее квалифицированных учителей. В 1825 г. Песталоцци вынужден был закрыть возглавляемое им учебное заведение. Больной и одинокий, он удалился в Нейгоф, где в свое время началась его педагогическая деятельность. Здесь он пишет книгу «Лебединая песня» (1826) — итог многолетних педагогических исканий такого природосообразного метода воспитания, который бы способствовал развитию умственных, физических и нравственных сил каждого человека в их полном объеме. «Лебединая песня» состоит из двух основных частей: в одной из них Песталоцци обстоятельно раскрывает сущность идеи элементарного образования — развивающего школьного обучения; в другой пытается установить причины, которые не дали ему возможности ее осуществить. Он не мог, разумеется, не сознавать, что его далеко идущие замыслы в деле реализации идеи элементарного образования находятся в явном противоречии с теми неудачами, которые постигли его практические начинания в этой области и привели в итоге к закрытию Ивердонского института. Стремясь объяснить читателям, чем вызваны эти неудачи, истинные причины которых он не был в состоянии вскрыть, Песталоцци неправомерно приписывает их особенностям своего характера, отсутствию у него должных организационных умений. В связи с этим он приводит обширные автобиографические данные, которые составляют органическую часть всего произведения и значительно дополняют сведения о жизни и деятельности Песталоцци, содержащиеся в его прежних произведениях — «Письме другу о пребывании в Станце», «Как Гертруда учит своих детей» и некоторых других. Тяжелые переживания, связанные у Песталоцци с необходимостью расстаться в 1825 г. с его детищем — Ивердонским институтом, после того как его покинули прежние друзья и соратники, и направиться в полном одиночестве на свое последнее пристанище — в Нейгоф, окрасили в пессимистические тона некоторые страницы его автобиографии. В частности, это относится к оценке им деятельности Ивердонского института в целом, которая лишена в «Лебединой песне» должной объективности (там, где речь идет об Ивердоне, Песталоцци нередко пользуется немецким названием этого города — Ифертен). Но, испытывая горькое разочарование в Ивердонском институте и многих своих бывших сотрудниках, Песталоцци сохранил до конца своих дней глубокую уверенность в правильности идеи элементарного образования. Сама книга была задумана и написана потому, что он решил поделиться с «друзьями человечества и воспитания» некоторыми результатами в области теоретической разработки этой идеи и претворения ее на практике и призвать их к тому, чтобы они подвергли его заветную идею соответствующему испытанию и продолжили дело всей его жизни.

Анализ содержания «Лебединой песни», которая является своего рода педагогическим завещанием Песталоцци, позволяет оценивать эту книгу как труд,

где некоторые ранее высказанные мысли достигли наибольшей зрелости, а формулировки — наибольшей четкости. Это прежде всего относится к проблеме движущих сил развития человека. Песталоцци видит теперь цель организованного воспитания помимо формирования у ребенка «сил сердца, ума и руки» еще и в том, чтобы выработать у него «совокупную силу», благодаря которой устанавливается равновесие между указанными силами. Таким образом, целью воспитания, согласно «Лебединой песне», является гармоническое развитие ребенка.

Демократ Песталоцци высказывает в своем заключительном труде пламенную надежду, что реализация идеи элементарного образования не только даст возможность трудящимся осознать свое человеческое достоинство, почувствовать уверенность в своих силах и направить их на то, чтобы оказать помощь самим себе, но и приведет к тому, что будут заложены прочные основы народного благополучия и национальной культуры.

* * *

Песталоцци существенно обогатил положения прогрессивной педагогики о факторах формирования личности и гармоническом развитии всех сил и способностей человека. Особый интерес в его учении представляет трактовка им принципа природосообразности и роли воспитания в развитии ребенка.

Мечтая о возрождении народа путем воспитания, Песталоцци в силу исторических условий формирования своих социально-политических взглядов не помышлял о революционном изменении общественных отношений. По меткому замечанию Н. К. Крупской, «свою теорию воспитания он приурочивает к существующим условиям, как они есть»²⁷. Однако подлинный демократ, произведение которого «согреты горячей любовью к народу»²⁸, отстаивал в противоположность сословному образованию общечеловеческие цели и задачи воспитания, считая, что оно призвано содействовать развитию у каждого ребенка всех сил и способностей. При этом в «Лебединой песне», как и в ранних его трудах, подчеркивалось, что природа «ребенка, ползающего в пыли», ничем не отличается от природы «сына князя». Поэтому во всех произведениях Песталоцци неизменно указывалось, что профессиональное образование должно быть подчинено общечеловеческому воспитанию: получая необходимую для предстоящей жизни подготовку, дети трудового народа должны обладать развитыми умственными, физическими и нравственными силами. Этот принцип был положен и в основу разработанной им теории элементарного образования, которая, по его словам, зиждется на свойствах человеческой природы.

Демократическая направленность трактовки Песталоцци принципа природосообразности и проблемы общечеловеческого воспитания очевидна. В то же время эта сторона его учения имеет и некоторые другие аспекты.

Придерживаясь идеалистических взглядов на ход исторического процесса, Песталоцци не мог понять социально-исторической обусловленности природных сил человека и роли классовой борьбы в общественной жизни и формировании людей. Но по сравнению с французскими просветителями его интерпретация общечеловеческих целей и задач воспитания имеет существенный нюанс. В «Лебединой песне» он вновь возвращается к принципу «жизнь формирует», который можно встретить и в ранних произведениях, написанных им до 1790 г. Однако теперь, обогащенный опытом Бургдорфа и Ивердона, Песталоцци делает ударение

²⁷ Крупская Н. К. Пед. соч., т. 1, с. 291.

²⁸ Там же, с. 267.

на ведущей роли воспитания в формировании личности и поэтому старается тесно сочетать положение о направляющей роли организованного процесса воспитания с принципом «жизнь формирует». Акцентируя роль воспитания в развитии личности, он критически переосмыслил и уточнил педагогические концепции, представленные такими передовыми мыслителями, как Гельвеций и Руссо. В отличие от Гельвеция, имевшего тенденцию «растворить» воспитание в обычном смысле слова в совокупности всех условий жизни, оказывающих воздействие на личность, Песталоцци проводил определенное различие между стихийным влиянием общественной среды на формирование ребенка и тем решающим влиянием, которое он испытывает со стороны организованного процесса воспитания, осуществляемого в семье и школе. Особенно отчетливо эта мысль, как сказано, подчеркнута им в «Лебединой песне».

В последнем сочинении Песталоцци выдвигает гораздо отчетливее, чем в произведении «Как Гертруда учит своих детей», требование о необходимости считаться в процессе воспитания наряду с индивидуальными особенностями ребенка и со своеобразием той среды, в которой ему предстоит жить и трудиться. В то время как Руссо, например, предполагал воспитывать своего Эмиля вне общества — по крайней мере вне реально существовавшего общества своего времени, Песталоцци, напротив, не мыслил полноценного развития природных сил личности вне ее связи с социальной средой, под которой понималась прежде всего семья и наряду с ней установленные в обществе социальные отношения. И хотя он был не в состоянии проникнуть в их историческую и классовую сущность, мысль о социальной направленности природосообразного воспитания, его роли в социальном становлении личности плодотворна и прогрессивна.

В понимании Песталоцци воспитание должно строиться соответственно особенностям человеческой природы и законам ее развития. С этой точки зрения согласие с естественным ходом природы рассматривалось им как общеметодическая основа воспитания. В этом смысле, как известно, принцип природосообразности трактовался еще Коменским. Но в положениях Коменского об общности главных принципов, управляющих природой, человеком и человеческой деятельностью, природосообразность понималась больше натуралистически, чем психологически. Песталоцци впервые попытался раскрыть «естественный ход познания», и он ищет ответ на этот вопрос, обращаясь к философии и психологии.

Говоря о недостатках метафизического материализма, К. Маркс отмечал его созерцательный характер, объясняя этим тот факт, «... что *деятельная* сторона, в противоположность материализму, развивалась идеализмом...»²⁹. Песталоцци более всего увлекает философия Лейбница (в интерпретации Вольфа), того философа, которого Маркс высоко ценил за глубокие диалектические мысли о развитии.

Песталоцци поставил в качестве одной из важнейших педагогических проблем вопрос о роли воспитания в развитии ребенка. Воспитание может быть успешным лишь в том случае, если оно носит природосообразный характер, т. е. строится в соответствии с особенностями самой человеческой природы и законами ее развития. Песталоцци образно сравнивает искусство воспитателя с деятельностью садовника, который заботливо сажает и поливает растения, способствуя их произрастанию, но источник их роста и цветения заключен в них самих. Так же и воспитатель, по мнению Песталоцци, не способен вложить в человека какие бы то ни было силы и вдохнуть в них жизнь; он призван позаботиться о том, чтобы беспрепятственно совершался естественный ход развития этих сил, предуказанный самой их природой. Обучение, по его глубокому убеждению, должно иметь

²⁹ Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 3, с. 1.

развивающий характер и «вырабатывать всего человека», т. е. не только воздействовать на ум, но и оказывать соответствующее влияние на чувства, волю, характер ребенка, вооружать его необходимыми для жизни умениями и навыками. В связи с этим он различал средства развития основных сил человеческой природы и средства, с помощью которых ребенок усваивает знания и навыки, дающие ему возможность применять его общечеловеческие силы в конкретных жизненных условиях и обстоятельствах. Познание в отрыве от умений, по Песталоцци, только видимость. Он называл словесные знания без способности применить их на деле «ужасным подарком, сделанным веку враждебным гением». Песталоцци требовал, чтобы в школе имела место многосторонняя деятельность детей, содействующая развитию их «ума, сердца и руки». С этим аспектом педагогической теории связана разработанная им идея о развивающем школьном обучении, которая была подхвачена в дальнейшем представителями передовой педагогики.

В раскрытии идеи развивающего школьного обучения идеалистические тенденции сочетаются у Песталоцци, как и у многих мыслителей до Маркса, с элементами механистического и метафизического материализма. Руководствуясь знакомым ему еще со студенческих лет учением Лейбница и Вольфа, Песталоцци полагал, что творец вкладывает в ребенка к моменту его рождения определенные задатки, потенциальные внутренние силы, которым свойственно стремление к развитию. «Глаз хочет смотреть, ухо — слышать, нога — ходить, а рука — хватать. Но также и сердце хочет верить и любить. Ум хочет мыслить»³⁰. Эти внутренние силы человеческой природы развиваются, считал Песталоцци, на основе «вечных и неизменных» законов. Он ошибочно полагал, что человеческая природа является вечной и неизменной. По его несомненная заслуга состоит в раскрытии решающей роли воспитания в побуждении к самостоятельности и саморазвитию присущих человеку природных сил и задатков. Как видно, в понимании Песталоцци воспитание является природосообразным лишь в том случае, если оно содействует развитию заложенных в природе ребенка потенциальных внутренних сил.

Известное положение Руссо, что человек является совершенным, выходя из рук творца, которое служит у него основанием для вывода о возможно меньшем вмешательстве в естественный ход развития ребенка, оказало несомненное влияние на первые произведения Песталоцци. Но концепция о негативных задачах раннего воспитания не содержала практического ответа на вопрос о том, как развивать ребенка согласно его природе. И он отходит от этой концепции Руссо, всемерно подчеркивая необходимость осуществления прямого педагогического воздействия начиная с первого дня жизни человека. «Час рождения ребенка является, — по словам Песталоцци, — первым часом его обучения»³¹.

Естественно, что, не понимая исторической обусловленности природы человека и социальной сущности воспитания, Песталоцци не мог последовательно разрешить вопрос о той взаимосвязи, которая в действительности существует между воспитанием и развитием. Касаясь ограниченности таких прогрессивных педагогов, как Песталоцци, А. В. Луначарский впоследствии отмечал, что подобного рода педагог «учит, что школа может готовить только гармоничную личность и для этого она должна подходить к пониманию человеческой личности, исходя из ее внутренних законов, а все, что вне, должно быть чуждо школе»³². Лишь в диалектико-материалистической концепции самодвижения представлено органическое единство внутренних условий развития, определяемых особенностями

³⁰ Наст. изд., т. 2, с. 213.

³¹ Там же, т. 1, с. 80.

³² Луначарский А. В. О воспитании и образовании. М., 1976, с. 233.

человеческой природы и внешних социальных воздействий, которые оказывают на личность среда и воспитание. В то же время исследование Песталоцци детской психологии и законов развития ребенка было новаторским. По образному замечанию К. Д. Ушинского, идея о развивающем школьном обучении явилась великим открытием Песталоцци, открытием, которое «...принесло и приносит человечеству больше пользы, чем открытие Америки»³³.

Песталоцци ищет такой метод, который дал бы возможность воспитателю развивать умственные и физические силы ребенка, не натаскивая его ум, не обременять непосильными задачами. И в результате многолетних размышлений и экспериментирования он разрабатывает свой метод в стройную теорию элементарного образования, которая заключается не только в том, чтобы найти правильный метод обучения наукам, а в том, чтобы найти правильный метод развития всех сил и способностей человека. Цель всякого обучения заключается в гармоническом развитии сил и способностей человеческой природы. При этом в «Лебединой песне» отмечается, что полное достижение гармонии между всеми присущими ребенку духовными и физическими задатками весьма затруднено ввиду крайнего различия сил и задатков, имеющих у отдельных людей. Но в процессе осуществления элементарного образования следует стремиться приблизиться к желанной гармонии. И Песталоцци разрабатывает конкретные пути реализации отдельных сторон элементарного образования. Идея о гармоническом, всестороннем развитии личности лежит в основе теории элементарного образования, зарождение которой, как было показано, относится еще ко времени пребывания Песталоцци в Станце, а дальнейшая разработка — к периоду его деятельности в Бургдорфе и Ивердоне.

Полагая, что в человеческой природе заложены умственные, физические и нравственные силы (*Kräfte des Kennens, Könnens, Wollens*), Песталоцци соответственно подразделяет теорию элементарного образования на умственную, физическую и нравственную. При этом Песталоцци постоянно подчеркивал, что все эти три стороны элементарного образования необходимо осуществлять в самой тесной связи и взаимодействии. Он решительно протестовал против неправильного понимания некоторыми его современниками «метода» как односторонне направленного на одно только умственное образование, тогда как на самом деле он охватывает все воспитание в целом. Красной нитью через все произведения выдающегося педагога проходит мысль о том, что развитие «ума, сердца и руки» должно совершаться в неразрывном единстве.

Свою теорию образования (формирования) человеческой личности Песталоцци назвал элементарной, так как она требует, чтобы воспитатель, осуществляя природосообразное развитие умственных, физических и нравственных сил ребенка, всегда исходил от первоначальных основ образования, от его простейших элементов к сложным. Для достижения этого им была разработана система упражнений, расположенных в строгой последовательности. Они имели целью привести в движение то стремление к деятельности, которое, как полагал Песталоцци, присуще природным силам человека. Без возбуждения самостоятельности, без проявления активности, как в умственном, так в физическом и нравственном отношении, Песталоцци не считал возможным осуществление естественное развитие ребенка. Это положение выдающегося педагога, которое было новаторским для его времени, обогатило педагогическую науку.

Песталоцци выделял и другую, не менее важную задачу обучения — обеспечение учащихся знаниями. Однако в современной ему народной школе к личности

ребенка с присущими ей задатками, склонностями и способностями не подходили как к чему-то единому, целостному.

Песталоцци подверг резкой критике современные ему школы за вербализм и господствовавшее механическое запоминание материала, в результате чего притуплялись духовные силы детей. Петернимым, по его мнению, было и то, что обучение в этих школах обычно было оторвано от нравственного воспитания. При этом знания, которые учащиеся выносили из школы, не сочетались у них с умением действовать. Люди «безрукие», не понимающие естественные связи, существующие между реальными и книжными знаниями, не способные применить полученные ими знания в жизни, иронически именовались азбучными куклами. Песталоцци мечтал о такой перестройке существовавшей в его время системы народного образования, которая всем детям, независимо от сословия и имущественного положения их родителей, дала бы возможность развить в народной школе их природные способности, получить общечеловеческое воспитание, на базе которого должна в дальнейшем строиться профессиональная подготовка.

В чем же Песталоцци видел сущность элементарного умственного образования?

Им впервые была поставлена задача психологизировать обучение, т. е. построить его тем естественным путем, которым пользуется сама природа для развития человеческого ума. Процесс обучения, согласно его требованиям, должен строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, для чего следует глубоко изучать детскую психологию. Соответственно указывалось: «Мой первый принцип заключается в том, что мы лишь в той мере можем хорошо воспитывать ребенка, в какой знаем, что он чувствует, к чему способен, чего он хочет»³⁴. Такой подход был глубоко демократичен. Он горячо возмущался тем, что власть имущие делали все от них зависящее, дабы оградить учебные заведения повышенного типа, где их дети приобщались к наукам, от проникновения в них «оборванцев».

Но в трактовке процесса познания материалистические тенденции сочетались у него с идеалистическими элементами. Исходным моментом познания он считал сенсорное, чувственное восприятие человеком предметов и явлений реального мира — так называемое внешнее созерцание, которое дает толчок и приводит в движение внутренние силы нашего сознания (внутреннее созерцание). В процессе их развития происходит формирование представлений и понятий. Указание на то, что источником внутреннего созерцания является внешнее созерцание, свидетельствует о наличии в трактовке процесса познания элементов материалистического сенсуализма. Но трактовка так называемого внутреннего созерцания проникнута идеалистическими тенденциями в духе философии Лейбница и Вольфа. По словам Песталоцци, внешнее созерцание лишь оживляет основу для суждения. Он не понимал, что наши представления и понятия являются отражением объективного мира, ошибочно полагая, что законы человеческого мышления имеют субъективный характер и отличаются от законов, управляющих объективным миром. Отправляясь от правильного положения, что источником наших знаний являются ощущения, Песталоцци, в силу присущих его мировоззрению идеалистических тенденций, не был в состоянии понять той органической связи и взаимозависимости, которая существует между чувственным восприятием и абстрактным мышлением, и дать до конца правильную трактовку процесса формирования у человека представлений и понятий. В результате он не мог установить диалектического единства процесса вооружения учащихся знаниями и развития их умственных сил и несколько переоценил ту роль, которую в этом

³⁴ Песталоцци И. Г. Избр. пед. произв.: В 3-х т. Т. 2, с. 188.

могут сыграть механические упражнения. В то же время он выступил как новатор, дифференцировав содержательную и развивающую стороны обучения и выдвинув перед обучением новые задачи: содействовать образованию у детей правильных понятий и возбуждению их природных сил. Иными словами, основной задачей элементарного умственного образования Песталоцци считал такую организацию педагогического воздействия на ребенка, которая имеет целью возбудить «живую деятельность его ума и сердца» в полном соответствии с его силами и стремлением к развитию.

Поскольку, указывал Песталоцци, первоначальные наблюдения ребенка бывают неясными и беспорядочными, элементарное образование должно всемерно содействовать тому, чтобы дети постепенно переходили от беспорядочных и смутных впечатлений внешнего мира к определенным восприятиям, а от них к ясным представлениям и наконец к четким понятиям. Основная задача обучения — развить способности детей: их внимание, память, мышление; формировать у них умение логически мыслить и кратко выражать словами сущность усвоенных ими понятий. Подобная постановка задач обучения наносила удар по старому пониманию обучения как механического запоминания учащимися учебного материала.

Песталоцци придавал огромное значение наглядности обучения, поскольку считал, что чувственное восприятие окружающего мира — исходный момент познания. Так же как и великий чешский педагог Я. А. Коменский, Песталоцци считал необходимым знакомить ребенка с ранних лет с предметами и явлениями реального мира, привлекая к их восприятию, по возможности, большее число его органов чувств. Но Песталоцци пошел далее Коменского в разработке вопроса о наглядном обучении; он в более значительной мере выявил роль наглядности в развитии у детей логического мышления.

В работе «Как Гертруда учит своих детей» и других произведениях, посвященных «методу», подчеркивается, что исходным моментом природосообразно поставленного обучения является правильная организация наблюдений ребенка над предметами и явлениями окружающего мира. Он пытался в своих работах (особенно в «Лебединой песне») определить, что, собственно, может сделать искусство воспитания, чтобы развить у ребенка способность к наблюдению и обеспечить зрелость чувственных впечатлений, стимулируя таким движением дремлющих в человеческой природе сил и задатков. Формированию у детей в процессе обучения четких понятий о предметах, сущность которых они способны кратко выразить словами, должно предшествовать постепенное, доступное детскому пониманию уяснение этих предметов. Следовательно, природосообразное, правильно поставленное обучение, согласно Песталоцци, должно исходить из разумно организованного, педагогически продуманного руководства наблюдениями детей. Оно имеет целью привести учащихся через уяснение свойств предметов к четким понятиям о них, возбудить ум детей к активной деятельности, развить познавательные способности, выработать у них умение логически мыслить. Песталоцци справедливо требовал, чтобы педагог умело подобрал соответствующие объекты детского наблюдения и преподносил их в строгой последовательности, планомерно развивая у детей их наблюдательность, вырабатывая у них в процессе наблюдения умение сравнивать предметы, выявлять их общие и отличительные признаки, выяснять, в каких соотношениях они находятся друг с другом, объединять родственные предметы. Иными словами, необходимо содействовать развитию у детей способности к таким мыслительным операциям, как анализ, синтез, обобщение, конкретизация, установление связей между новыми и ранее приобретенными знаниями. Итак, Песталоцци не ограничивает, подобно Коменскому, понимание наглядности в обучении главным образом тем, что детям надлежит

приобретать знания на основе их чувственного опыта, а видит в ней также важный фактор, способствующий развитию их логического мышления. Он дает ряд ценных указаний по поводу того, как организовать педагогическое руководство процессом формирования у учащихся правильных представлений и понятий об окружающих предметах и явлениях. Достигнутый в результате такого обучения подъем духовных сил детей представляется ему неперенным условием для формирования целостной, действенной личности.

Песталоцци, как мы видим, более широко, чем его предшественники, раскрывает сущность принципа наглядности. Он наполняет его новым содержанием, рассматривая наглядность как фундамент для осуществления всестороннего развития ребенка. Трагуемое таким образом природосообразное обучение Песталоцци требует сделать достоянием всех детей без исключения. Все его произведения проникнуты демократическими устремлениями.

В целях облегчения и упорядочения наблюдений ребенка над сложным миром Песталоцци предлагал выделять простейшие элементы, выражающие общие основные для всех предметов свойства. Такими простейшими элементами, которые должны служить исходным моментом всякого обучения, ему представились число, форма и название предметов, обозначаемое при помощи слова («Как Гертруда учит своих детей», письмо шестое). Таким образом, под элементарным умственным образованием Песталоцци имел в виду не любое обучение, представляемое ребенку в начальной школе, а такое первоначальное обучение, которое осуществляется путем выделения в процессе ознакомления учащихся с предметами простейших элементов для наблюдения.

В своем стремлении дойти до наипростейших начал обучения Песталоцци разлагал число, форму и слова, в свою очередь, на их составные элементы. Простейшим элементом числа он считал единицу; формы — прямую линию, слова — звук.

Отправляясь от элементов, он считал необходимым вести ребенка шаг за шагом к познанию целостного предмета. Предложенный им путь обучения применим в ряде случаев, но попытка Песталоцци придать ему универсальный характер неправомерна. В обучении может иметь место и обратный путь: от целого к его элементам.

Наряду с требованиями, касающимися наглядности и элементарности обучения, теория умственного элементарного образования содержит и ряд других ценных дидактических указаний. Песталоцци справедливо настаивал на том, чтобы процесс обучения был построен с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Для этого следует глубоко изучать детскую психологию.

Большую роль в том, чтобы обеспечить сознательное усвоение знаний детьми, Песталоцци отводил также возбуждению у них интереса к учению. Умение его вызвать и поддержать, как правильно отмечал выдающийся педагог, в основном определяется качеством преподавания. Песталоцци считал необходимым, чтобы учитель умел организовать в процессе обучения постепенный и последовательный переход детей от близкого к далекому, от легкого к трудному, от простого к сложному. Он требовал, чтобы в обучении осуществлялась непрерывность, т. е. строгая последовательность, при которой новые знания, приобретенные учащимися, были бы небольшим добавлением к прежним, или уже хорошо усвоенным. Соблюдение подобной последовательности, утверждал Песталоцци, способствует основательному усвоению знаний детьми, предохраняет их от недостаточно продуманных скороспелых суждений, которые он образно сравнивал с упавшим с дерева ранее срока плодом.

Исходя из установленных им общедидактических положений, Песталоцци разработал методику первоначального обучения детей. Если Коменский впервые

поставил вопрос о том, чтобы «естественная воспитательница» — мать — могла осуществлять дошкольное воспитание ребенка, то Песталоцци пошел дальше, стремясь настолько упростить методику первоначального обучения, чтобы ею с успехом мог пользоваться не только учитель начальной школы, но и любая мать-крестьянка при занятиях со своим ребенком. Следует отметить еще одну сторону упомянутого опыта Песталоцци, основы которого были заложены им во время руководства приютом в Станце в конце 1798 — первой половине 1799 г. Как уже отмечалось, он не имел здесь помощников — воспитателей и учителей. Даже жена не смогла оказать ему помощи из-за болезни. На плечи одного Песталоцци легли заботы о воспитании и обучении значительного числа детей разного возраста и разного уровня знаний (многие воспитанники не знали даже азбуки). В этих условиях он оказался вынужденным пойти на привлечение старших детей к обучению младших. Этот опыт оказался весьма удачным: старшие дети обучали своих товарищей тому, что сами знали и умели, оказывая тем самым большую помощь Песталоцци. Как свидетельствует он сам, именно этот опыт натолкнул его на мысль о необходимости так упростить средства обучения, чтобы ими мог пользоваться любой человек. Во время этих занятий ему удалось также убедиться в том, что следует до тех пор задерживать детей на усвоении основ знаний, пока они ими полностью не овладеют. В связи с этим в «Шисьме другу о пребывании в Станце» говорилось: «Моим твердым принципом было доводить до совершенства даже самое незначительное, изучаемое детьми, никогда и ни в чем не возвращаться всяить...»³⁵

Ввиду того что многие современники Песталоцци не отдавали себе достаточно ясного отчета в коренном отличии его опыта от Белл-Ланкастерской системы, он был вынужден резко отмежеваться от нее. Однако и в более позднее время некоторые западноевропейские и русские педагоги отождествляли взаимное обучение в опыте Песталоцци с системой Белла и Ланкастера³⁶. Подобная точка зрения абсолютно неправомерна. Н. К. Крупская не прошла мимо этого вопроса. Она отмечала, что Белл-Ланкастерская система была совершенно чужда Песталоцци, так как она всецело построена на механическом зазубривании молитв и первых начатков грамотности. Народу, по глубокому убеждению Песталоцци, нужна совсем не такая школа. «Песталоцци очень отрицательно относился к ланкастерским школам и называл их «грязью». Он хотел для народа совсем других школ, которые давали бы ребенку всестороннее развитие, подготавливали бы его к жизни, к труду»³⁷. Взаимное обучение в руководимых им учебно-воспитательных учреждениях подчинялось целям и задачам развивающего школьного обучения. В книге «Как Гертруда учит своих детей» мысль о связи упрощения методов первоначального обучения и взаимопомощи учащихся с реализацией целей и задач развивающего школьного обучения была выражена достаточно четко: «Дети обучали детей. Они пытались исполнять то, что я велел им делать, и сами находили для этого разнообразные средства; эта многосторонняя развивающаяся самостоятельность в начале учения значительно содействовала возникновению и укреплению того убеждения, чтобы истинное развивающее обучение извлекалось из самих детей и в них само возникало»³⁸. Данное высказывание объясняет, почему швейцарский педагог считал целесообразным привлекать старших и более подготовленных детей к обучению их товарищей не только в особых условиях

³⁵ Наст. изд., т. 2, с. 71.

³⁶ См.: Песталоцци: Его жизнь и педагогическая деятельность. Биограф. очерк Я. В. Абрамова. СПб., 1892, с. 45.

³⁷ Крупская Н. К. Пед. соч., т. 1, с. 281.

³⁸ Наст. изд., т. 1, с. 74.

приюта в Станце, но и в другой обстановке — в среднем учебном заведении в годы руководства Бургдорфским институтом.

Обосновывая свои требования к постановке изучения родного языка, Песталоцци широко раскрывает его социальное, культурное и общепедагогическое значение. Овладение детьми родной речью предшествует у Песталоцци обучению их арифметике, поскольку язык, согласно данной им очень емкой характеристике, «...является воспроизведением всех впечатлений, которые природа во всем ее объеме произвела на род человеческий... Язык дает ребенку в короткое мгновение то, что человек получил от природы за тысячелетия»³⁹. Он высказывает глубокую мысль о том, что, изучая язык, «великое свидетельство древности обо всем существующем», дети усваивают исторический опыт и культурные ценности народа. Его большая заслуга состоит также в том, что им была раскрыта роль языка, речи в развитии логического мышления.

Рассматривая речь как искусство, Песталоцци считал необходимым развигать ее у детей планомерно, соблюдая определенную последовательность. Прежде чем научить ребенка читать, он стремился развить его устную речь. Песталоцци справедливо подчеркнул значение речи матери для развития речи ребенка. Но его утверждение, что это развитие может совершаться на основе механического подражания детьми речи матери, является неправомерным.

Когда в результате предварительных устных упражнений речь ребенка уже достаточно развита, Песталоцци считал возможным приступить к самому чтению и обучить его в строгой последовательности сначала азбуке, затем чтению слогов и наконец слов и связных предложений. По свидетельству очевидцев, воспитанники руководимых Песталоцци учебных заведений быстро и без особых затруднений овладевали процессом чтения, поскольку они были подготовлены к нему упражнениями в слушании и произнесении звуков. Он внес значительные улучшения в обучение детей чтению, предложив ряд приемов, которые способствовали переходу от господствовавшего в современных ему школах буквослагательного метода к звуковому.

В своих произведениях Песталоцци неоднократно подчеркивал, что развитие у ребенка способности к речи должно исходить из жизни и опираться на чувственный опыт. Поэтому он считал целесообразным знакомить детей с названиями предметов и важнейших явлений в области природоведения и географии, о которых они уже предварительно получили некоторое представление в процессе наблюдения. Таким путем он рассчитывал расширить круг их знаний об окружающем мире и пополнить их словарный запас. Затем им следует предоставить возможность упражняться в определении свойств предметов и научиться посредством речи правильно определять изменения в состоянии предметов в зависимости от числа, времени и обстоятельств, а также их взаимосвязь с другими предметами. С этой целью Песталоцци рекомендует ряд методических приемов. Разработанные им упражнения для одновременного развития речи и познавательных способностей детей имели целью научить описывать качества и свойства предметов, кратко определять их сущность, выяснять, в каких соотношениях они находятся друг с другом. Песталоцци полагал, что эти упражнения будут содействовать выработке у детей умения выражать посредством речи результаты их мыслительной деятельности и вооружать их полезными для жизни знаниями. Но не все упражнения в равной мере способствовали всестороннему рассмотрению предметов, поскольку сводились подчас к перечислению детьми внешних признаков. Однако бесспорно педагогически ценным и плодотворным является

³⁹ Наст. изд., т. 1, с. 149—150.

стремление Песталоцци выработать у ребенка грамматически правильную речь в связи с расширением круга его представлений о реальном мире и развитием мышления. Ценным вкладом в теорию и практику начальной школы является также его попытка создать такую систему обучения языку, при которой ребенок, исходя из его простейших элементов (из звуков и их сочетаний в слогах), постепенно и последовательно приобщается к более сложным конструкциям, свойственным развитой речи. При этом он, по замыслу Песталоцци, одновременно расширяет и уточняет свои понятия об окружающем мире и развивает свое мышление.

Много нового для своего времени сделал Песталоцци и в области изучения детьми формы предметов, которую они познают в процессе измерения (геометрия), рисования и письма. Исходным моментом при изучении формы у него служит прямая линия. После того как дети основательно познакомятся со свойствами прямой линии в различных ее положениях (горизонтальном, вертикальном и т. д.), Песталоцци считал необходимым дать в последовательном порядке представления сначала о параллельных линиях, углах, образуемых двумя прямыми линиями, квадрате и делении его на части, а затем уже о кривых линиях и ограниченных ими фигурах (круг, овал).

Рисование Песталоцци рассматривал как основу для занятий детей письмом. Он выдвинул не утерявшее своего значения и для нашего времени требование, чтобы дети предварительно упражняли свою руку в изображении элементов букв и уже затем переходили к написанию самих букв и слов. До того как дети научатся обращаться с пером, Песталоцци рекомендовал, чтобы они писали грифельом на аспидных досках, с которых легко стирать; Песталоцци не избрал эти доски, но благодаря ему они внедрились в школьную практику.

Однако методика изучения формы, предложенная Песталоцци, имела и существенные недостатки. При обучении детей измерению он не использовал объемные тела, а ориентировал их только на одни плоские фигуры (квадрат). Своя рисование к изображению геометрических фигур, Песталоцци исключал свободное рисование; между тем оно способствует стимулированию детского творчества. Но, несмотря на свои недостатки, его методика изучения формы стимулировала развитие способности к наблюдению и сопоставлению. В этом смысле он называл свою методику «азбукой наблюдения» и говорил о том, что, согласно данному методу, способность к измерению является «простым результатом наблюдения». Несомненно положительной оценки заслуживает стремление Песталоцци развить в процессе изучения детьми формы их наблюдательность, учить их выявлять путем измерения линий и геометрических фигур и их последующего изображения основные пространственные свойства предметов, вырабатывать правильные суждения о них. Песталоцци принадлежала мысль о введении в начальную школу элементов геометрии в качестве особого учебного предмета.

Изучение детьми формы Песталоцци неразрывно связывал с обучением их счету. Так, деление квадрата на части использовалось им не только для того, чтобы научить детей измерять, но и с целью помочь им понять соотношение целого и его частей и таким наглядным путем усвоить дроби. Простейшим элементом числа Песталоцци считал единицу. Путем последовательного прибавления и убавления единицы он стремился создать в сознании ребенка правильное понятие о числе, рассматривая его как соотношение множества и единицы.

Обучение арифметике, которое во времена Песталоцци сводилось к механическому запоминанию учащимися чисел и заучиванию ими правил, он стремился построить на основе широкого применения наглядности и развития у детей сознательности и активности. Песталоцци предлагал, чтобы дети производили арифметические действия на предметах: камешках, горошинках, шалочках и т. д. Таким

путем он хотел добиться у них отчетливых представлений о числовых соотношениях и научить без затруднения считать в пределах первого десятка.

Для обучения арифметике в начальной школе Песталоцци создал специальный дидактический материал — три таблицы, где при помощи штрихов были изображены целые числа (от 1 до 100) и квадраты, разделенные на части (для изучения дробей). Кроме того, его последователи ввели в школьную практику арифметический ящик, который применяется и в настоящее время.

Посетители учебных заведений, которыми руководил Песталоцци, единодушно отмечали хорошую постановку в них математических дисциплин. Учащиеся восьми — десяти лет прекрасно считали в уме и решали сложные для их возраста задачи, не прибегая к обозначению чисел цифрами и каким-либо записям.

Вместе с тем методике обучения счету, разработанной Песталоцци, присущи и серьезные недостатки: учащиеся долго не знакомились с цифрами, им не давались своевременно письменные упражнения, что приводило к искусственному их отрыву от устных вычислений, и т. д. Но эти недостатки ни в какой мере не умаляют его заслуг. Благодаря созданной им методике изучения арифметики дети на основе личного опыта получают понятие о числе, которое упорядочивается и уточняется в процессе обучения. Ему принадлежит заслуга создания помимо названной уже выше «Книги матерей...», одной из задач которой было содействовать упорядочению первоначальных математических представлений, специальных элементарных книг для обучения детей измерению и арифметике: «Азбуки наглядности или наглядного учения об измерении» (1803) и «Наглядного учения о числе» (1803—1804).

Верный основному принципу своей теории, что природные силы детей развиваются в процессе их активной деятельности, Песталоцци и в данном случае предлагал формировать способности ребенка к мышлению посредством упражнений в правильном сопоставлении и сравнении предметов чувственного восприятия. Он всегда указывал на те большие возможности для развития логического мышления, которые могут предоставить занятия детей «числом» и «формой», если занятия строятся на природосообразной основе. Его заслуги в области обучения счету так велики, что мы можем рассматривать Песталоцци как одного из основоположников современной методики обучения арифметике.

Таким образом, разрабатывая теорию элементарного образования, Песталоцци положил начало концепции формального образования: «Развитие способностей,— утверждал он,— это то, к чему мы стремимся в первую очередь; мы всегда используем те предметы, которым мы обучаем, больше как средство духовного развития, чем как средство приобретения знаний»⁴⁰. Сторонники теории формального образования считали основной задачей обучения развитие у учащихся внимания, памяти, мышления и других психических функций. Они подчиняли этому развитию способностей детей задачу вооружения их знаниями, которую защитники теории материального образования выдвигали на первый план. Между тем обе эти задачи являются единными и неразрывно связанными друг с другом. Но уровень философских и психологических знаний того времени не дал возможности Песталоцци последовательно до конца разрешить диалектическое противоречие между знанием и развитием. С этим связаны упомянутые выше слабые стороны «метода» Песталоцци. Однако не следует забывать, что теория формального образования во времена Песталоцци была новаторской, прогрессивной. Она наносила удар по старому, средневековому представлению об обучении как пассивному усвоению учащимися знаний, изложенных учителем.

⁴⁰ Pestalozzi's sämtliche Werke, hrsg. vom L. W. Seyffarth. Bd. X., S. 354.

При всех недостатках, присущих теории элементарного образования Песталоцци в ее интеллектуальном аспекте, следует иметь в виду, что она имела целью придать обучению подлинно развивающий характер: дело не только в том, чтобы дать ребенку сумму знаний, а в том, чтобы развить его ум, способность самостоятельно решать вопросы, которые возникают в процессе познания, развить все его внутренние силы. «Единственной задачей метода, — по словам Песталоцци, — является развитие этих сил, а упражнения, применяемые методом, являются не чем иным, как систематизированным на психологической основе рядом средств возбудить эти силы в их исходном состоянии, руководить их ростом, укреплять их и в конце концов довести до зрелости»⁴¹. Через все его произведения проходит обогатившая педагогическую науку мысль о том, что обучение призвано возбудить активность учащихся, стимулировать развитие их задатков и творческих сил, формировать необходимые умения и внутреннюю потребность самостоятельно приобретать знания. Гениальный мыслитель и педагог-практик, он прекрасно сознавал, что разработанная им система развивающих упражнений далека от совершенства и является только подступом к решению поставленной им задачи. Об этом красноречиво свидетельствует последнее произведение Песталоцци «Лобедная песня», где он пишет: «С этим делом действительно еще не покончено, оно несомненно требует серьезного испытания, и совсем не ради меня и не ради моей просьбы»⁴². Разрабатывая идею элементарного образования и стремясь максимально упростить средства ее осуществления, автор старался приблизить «эту высокую идею» (элементарного образования и всестороннего развития) «к жилищам народа».

* * *

Стремясь обеспечить в процессе воспитания целостное, гармоническое развитие подрастающего поколения, Песталоцци придавал особенное значение нравственному воспитанию. Это вытекало из всей его социально-педагогической концепции. Он ставил перед народной школой важные социальные задачи: обеспечить детей общинных крестьян жизненно необходимыми знаниями, научить их умело и продуктивно работать, воспитать в них трудолюбие, бережливость, уважение к человеческому достоинству, стремление к взаимопомощи и другие положительные нравственные качества. Установка на ведущую роль нравственного воспитания в осуществлении общей цели воспитания — «формирования истинной человечности» звучит лейтмотивом в произведениях Песталоцци, выражая гуманистическую направленность его педагогических идей.

Песталоцци указывал на те положительные воспитательные возможности, которые таятся в самой общественной среде трудового народа. Но он не мог допустить, чтобы реализация этих возможностей была предоставлена на волю случая. Нравственное воспитание детей, по его глубокому убеждению, может быть эффективным лишь в том случае, если оно имеет целенаправленный характер и осуществляется планомерно начиная с самого раннего возраста. Это необычайно важное указание, встречающееся уже в ранних произведениях, развивается им в работах, написанных в Ивердоне, таких, как «Цель и план воспитательного учреждения для бедных», «Что дает метод уму и сердцу», «О народном образовании и индустрии», и в ряде других. В них выдвигалось ценное в теоретическом и практическом отношении положение о том, что воспитание и обучение должны

⁴¹ Наст. изд., т. 2, с. 185.

⁴² Там же, с. 399.

осуществляться в самой неразрывной связи. В противном случае одностороннее развитие у детей их умственных способностей может привести к тому, что они вырастут черствыми и эгоистичными людьми, лишенными прочих моральных устоев.

Природа человека представляет собой единое целое, и следовательно, между развитием его ума и формированием нравственных сил должно существовать самое тесное взаимодействие. Другой аргумент, выдвинутый в пользу внутреннего единства умственного и нравственного элементарного образования, состоял в том, что они не только сообща направлены на достижение общей цели воспитания, но и строятся на одних и тех же основах, следуют по одному и тому же пути. «Идея элементарного образования,— подчеркивалось в «Лебединой песне»,— признает внутреннее единство всех человеческих сил... Убежденность в том, что единство человеческой природы требует средств развития и формирования всех наших сил и задатков, вмещает величайшую заботу о тесном единении средств нравственного и умственного развития человека в обязанность идее элементарного образования»⁴³.

Основными задачами элементарного нравственного образования Песталоцци считал: развитие у детей высоких моральных чувств, выработку у них путем непосредственного участия в добрых и полезных делах соответствующих нравственных навыков и, наконец, формирование у молодого поколения нравственного сознания, стойких моральных убеждений.

С материалистических, по существу, позиций и с гениальной простотой Песталоцци открывает первоисточник гуманистических чувств человека. Первым ростком нравственности, ее исходным моментом, простейшим элементом является естественно возникающее уже в раннюю пору жизни у ребенка чувство доверия, любви по отношению к самому близкому ему существу — матери, которая удовлетворяет его насущные жизненные потребности: утоляет его голод и жажду, укрывает его от холода и т. д.

Пути и средства осуществления нравственного элементарного образования представлялись Песталоцци следующим образом: при помощи воспитания предлагалось постепенно все более и более расширять круг, в который входят объекты детской любви. Сначала перенести любовь ребенка к матери на отца, затем на непосредственно окружающих его людей: на сестер, братьев, на учителя и школьных товарищей. Отправляясь в своей любви от близкого ему и медленно, но неуклонно продвигаясь к более далекому, ребенок на определенном этапе своего развития начинает питать любовь к своему народу, наконец ко всему человечеству. Без такой нравственной воспитанности «немыслима гармония наших сил, немислим внутренний мир ни с самим собой, ни с людьми»⁴⁴. Песталоцци, не понимавшему причину и сущность современных ему классовых противоречий, человечество представлялось единым целым. Но стремление выработать у детей «истинную человечность» и «деятельную любовь к людям», в первую очередь к бедным и угнетенным, ярко свидетельствует об его гуманизме и демократизме.

Песталоцци считал недопустимым использовать в моральном воспитании многословные проповеди и заучивание детьми наизусть непонятных им религиозных текстов, посвященных «добродетели». О том, насколько человек воспитан в нравственном отношении, замечал Песталоцци, следует судить не по его умению произносить громкие слова о морали, а по реальным делам.

Первоначальное естественное чувство, пробудившееся у ребенка по отношению к его матери, должно явиться основой для выработки нравственных привы-

⁴³ Наст. изд., т. 2, с.303.

⁴⁴ Там же, с. 298.

чек, которым придавалось большое значение: эти привычки следует, в свою очередь, использовать для формирования у детей нравственных навыков, составляющих фундамент их нравственного характера. Для воспитания такого характера необходимо, как полагал Песталоцци, научить ребенка владеть собой, уметь в некоторых случаях превозмочь непосредственно возникающие чувственные желания во имя стремления достигнуть высокие нравственные цели. В результате все поведение ребенка должно быть подчинено нравственным требованиям и находиться в соответствии с развивающимися у него в процессе воспитания нравственным сознанием. В этом смысле Песталоцци говорил о том, что разум и добрая воля воспитанника получают власть над его телом.

Всю систему нравственного элементарного образования, как и всего воспитания в целом, предлагалось строить на началах развития активности самого ребенка.

Основы для всего последующего природосообразного нравственного развития ребенка Песталоцци считал необходимым заложить еще в семье, которую он образно именовал святилищем храма нравственной природы человека. Благодаря таким присущим природе человека чувствам, как материнское и отцовское, с одной стороны, и любви ребенка к родителям — с другой, в семье возникает особое «душевное состояние», благоприятствующее возникновению и развитию лучших нравственных качеств. Семья, где, по словам Песталоцци, сконцентрированы и материал и средства элементарной идеи, проявляет высочайшую заботу об объединении этих средств в ребенке начиная с младенческого возраста.

Отдавая дань религиозному мировоззрению, Песталоцци связывал нравственное воспитание в семье с религиозным. Однако он видел в религии прежде всего воплощение моральных ценностей, горячо выступая против догматической религии, ханжества и внешней обрядности, бичевал духовенство за то, что оно стоит на страже интересов власть имущих, используя религию как орудие, дающее им возможность безнаказанно угнетать народ.

Педагог понимал, что школьное воспитание сможет быть успешным лишь в том случае, если будет действовать в полном согласии с семейным, строиться подобно ему на природосообразной основе.

Любовь и расположение друг к другу воспитателей и воспитанников — вот те начала, которые педагог-гуманист считал необходимым воплотить в жизнь в тех учреждениях, которыми он руководил. Песталоцци горячо восставал против господствовавшего во многих современных ему школах показного порядка и авторитарного режима, который держится на излишней регламентации и насилии над ребенком. Ярким примером возможности принципиально иной организации отношений между воспитателем и воспитанниками, а также воспитанников друг к другу стал приют в Станце. Вся практическая педагогическая деятельность Песталоцци и его теоретические выступления убедительно доказывали, что успешное нравственное воспитание немислимо без повседневной организации поведения, стимулирующего выработку положительных черт характера на основе самостоятельности и активности ребенка. Он требовал, чтобы в общественных воспитательных заведениях соблюдался определенный разумный и доведенный до сознания детей порядок, который бы преимущественно поддерживался средствами нравственного убеждения. Опыт руководства приютами в Нейгофе и Станце убедил Песталоцци, что неперемennым условием такой нравственно направленной деятельности является четко поставленная педагогом и осознанная детьми цель, которая должна составить перспективу их стремлений на пути нравственного совершенствования. Из его произведений видно, что она соответствовала обстоятельствам и условиям жизни детей крестьянской бедноты, с одной стороны, и гуманистическим стремлениям педагога-демократа — с другой.

Важную роль в нравственном развитии детей, как указывал Песталоцци, играет выполнение ими начиная с раннего возраста посильных видов домашнего труда, что одновременно возбуждает как их физические, так и духовные силы. На близких, доступных пониманию маленького ребенка примерах мать призвана способствовать выработке его первоначальных нравственных представлений, разъяснять ему по мере возможности нравственные отношения, с которыми он сталкивается в своем непосредственном окружении. Пример добродетельной и трудолюбивой матери, как справедливо полагал Песталоцци, является одним из важнейших факторов, способствующих правильному нравственному развитию детей, ибо «...наличие живого примера и практического опыта возбуждает внимание и интерес всего круга лиц, сближающегося с ними»⁴⁵. В его педагогической деятельности этот прием широко применялся для возбуждения самостоятельности ребенка в нравственном воспитании, «когда разум убежден примером, а сердце смягчено... и возвышено радостью от возможности... содействовать осуществлению каждой хорошей цели»⁴⁶.

Одним из действенных средств нравственного элементарного образования, разработанных Песталоцци, являются «упражнения в добродетели», в частности участие детей в добрых и полезных делах, которое нередко требует с их стороны проявления воли, самообладания и выдержки. Упражнения в добродетели он предлагал начинать еще в семье, а затем продолжать в учебно-воспитательных заведениях. Как им применялись такие упражнения, может показать один пример. Когда сторею селение Альтдорф, находящееся недалеко от Станца, и много детей осталось без крова и пищи, Песталоцци предложил воспитанникам возглавляемого им приюта принять в него погорельцев. Он предупредил детей, что им придется в этом случае поделиться с вновь прибывшими всем тем, что они имеют, пойти на некоторые лишения. И тем не менее воспитанники не поколебались в принятом ими решении. Такой воспитательный прием Песталоцци считал целесообразным применять систематически. Упражнения в нравственных поступках, как их понимал и применял Песталоцци, представляли собой не искусственные упражнения в воспроизведении моральных предписаний катехизиса, но выражались в нравственной деятельности детей, вытекающей из обстоятельств непосредственной жизни.

На основе многолетнего опыта и теоретических размышлений Песталоцци высказал глубокую уверенность в необходимости стремиться к тому, чтобы успехи детей в нравственном воспитании «шли впереди средств, формирующих способность мышления»⁴⁷. Только в этом случае нравственное воспитание вырабатывает у детей иммунитет к вредным для них влияниям, «предупреждает проникновение зла в душу ребенка и само возникновение влечения к злу»⁴⁸.

Теоретическое обобщение своей опытно-педагогической работы позволило Песталоцци убедительно показать решающее значение гуманно направленного воспитания в формировании полноценной человеческой личности. Он обогатил также теорию и практику воспитания положениями о необходимости постановки перед детьми ясной и привлекательной для них цели, которую они способны достигнуть в результате полученного ими воспитания, о труде как факторе нравственного воспитания, о формировании нравственных привычек и т. д. Указанные аспекты его теории получили выражение в следующей формулировке: «Все элементарное нравственное образование покоится вообще на трех основаниях: вы-

⁴⁵ Наст. изд., т. 2, с. 379.

⁴⁶ Там же, т. 1, с. 318.

⁴⁷ Наст. изд., т. 2, с. 303.

⁴⁸ Там же, с. 170.

работать с помощью чистых чувств хорошее моральное состояние; упражнять нравственность на справедливых и добрых делах, преодолевая себя и прилагая усилия; и, наконец, сформировать нравственные воззрения через размышление и сопоставление правовых и нравственных условий, в которых ребенок находится...»⁴⁹

Песталотци были присущи оптимизм, глубокая уверенность в том, что дети, принадлежащие к «низам человечества», не будут подавлены неблагоприятными для их нравственного развития условиями существования. Напротив, сами эти условия помогут им закалиться и в борьбе с жизненными трудностями выработать в себе положительные нравственные качества. Он считал необходимым направить развитие положительных качеств ребенка, стихийно возникших под воздействием среды, в должное русло, подчинить их высоким нравственным целям. Как одна из величайших педагогических заповедей, звучит призыв Песталотци: «Величайшее искусство человеческого образования неразрывно связано с великим делом воспитания».

Решающее значение Песталотци придавал хорошему выполнению учителем его воспитательных функций. Он был глубоко убежден, что хороший учитель не может сводить свое призвание к одному только делу — обучать, и стремился к тому, чтобы весь педагогический коллектив руководимого им учреждения систематически вел воспитательную работу с детьми. Песталотци считал необходимым, чтобы учитель брал на себя постоянную работу в определенной группе учащихся; ел с ними за одним столом, ночевал в одной спальне, принимал участие в их играх и, находясь со своими воспитанниками в таком тесном контакте, приучал их к соблюдению порядка, чистоты, к организованности. Песталотци среди детей сам становился ребячливым, охотно участвовал в их играх и развлечениях, вносил в них оживление, искреннее веселье. Если кто-нибудь из воспитанников не принимал участия в общих играх, Песталотци был встревожен его физическим и моральным состоянием и всячески пытался его развлечь. Помимо искренней любви к детям, без которой он не считал возможным добиться успеха в воспитании, Песталотци высоко ценил в учителе такие качества, как находчивость, жизнерадостность, непосредственность, скромность, нравственную чистоту. Он полагал, что именно эти качества способны помочь учителю завоевать симпатии детей, пользоваться с их стороны заслуженной любовью и уважением. Только при этом условии учитель будет в состоянии всем своим обликом и поведением служить достойным примером для детей. Профессиональные знания и умения рассматривались во взаимосвязи с нравственными качествами личности учителя, в первую очередь с его любовью к детям, так как, утверждал Песталотци, задачи развивающего школьного обучения немислимо реализовать без наличия благотворной силы любви, которая опять-таки тесно связана со стремлением к познанию.

Деятельность воспитателя Песталотци рассматривал как деятельность творческую и решительно возражал против применения в ней рутинных и однообразных приемов. К ответственному делу формирования человека, по образному выражению Песталотци, не должны быть допущены «ремесленники от воспитания». В семинариях, которые были организованы при Бургдорфском и Ивердонском институтах, Песталотци стремился вооружить учителей своим «методом», убедить их в необходимости глубоко изучать особенности детей и творчески развивать на основе этого изучения их умственные, физические и нравственные силы. Обращаясь к своим соратникам по Ивердонскому институту, он убеждал их в том,

⁴⁹ Наст. изд., т. 2, с. 63.

«...что искусство воспитания должно во всех его частях быть поднятым до уровня науки, исходящей из глубоких знаний человеческой природы и основывающейся на них»⁵⁰.

* * *

Выдвигая требование о гармоническом развитии всех сил и способностей ребенка, Песталоцци широко ставил вопрос о значении его правильного физического воспитания. Этой проблеме уделено внимание во многих его произведениях: педагогическом романе «Лингард и Гертруда» и сочинениях «Как Гертруда учит своих детей», «Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода», «Цель и план воспитательного учреждения для бедных» и некоторых других. Особое значение имеет специальная работа, в которой изложены принципиальные положения в отношении элементарного физического воспитания и освещена его постановка в Ивердонском институте, — «О физическом воспитании как основе опыта построения элементарной гимнастики, содержащей последовательный ряд физических упражнений» (1807).

В названных произведениях подвергалось резкой критике физическое воспитание того времени и высказывалась глубокая озабоченность в отношении неудовлетворительного состояния физического развития народа. Отмечалось, что в высшем обществе уделяется немалое внимание выработке внешнего лоска и тренировки лишь отдельных физических умений (в танцах, фехтовании и т. д.). Но совершенно не заботятся при этом о многостороннем, природосообразном развитии физических сил личности. Эти результаты частично компенсируются материальным благосостоянием лиц привилегированных классов, дающем им возможность заботиться о здоровье, несмотря на свое одностороннее физическое развитие. Совершенно по-иному обстоит дело с физическим состоянием народа. Педагог-демократ не мог, разумеется, остаться равнодушным и бил тревогу по поводу нависшей над трудящимися массами угрозы физической деградации. Этот процесс был вызван нищетой, беспощадной эксплуатацией детского и женского труда, изнурительным трудом на предприятиях ранней стадии капиталистического развития с характерным для них узким разделением труда. Подобное нарушение равновесия развития физических сил ведет в результате к появлению «породы слабых и односторонне развитых людей». Многие из написанного по этому поводу в сочинениях Песталоцци звучит как обвинительный документ, обличающий эпоху начавшегося господства капитала, например: «Голод, нищета и нигде не годные школы — это еще не все, что гложет кости бедняков в нашей стране, пожирает его плоть и кровь. Индустрия в том виде, в каком она существует... наносит еще больший вред физическому состоянию народа... Ты до самой старости останешься голодным нищим. Ты не умеешь делать ничего, кроме того, чему тебя выучили. Ты пожертвовал своей общей физической силой и общим физическим развитием ради одностороннего и парализующего тебя навыка и того мнимого заработка, который он дает тебе»⁵¹.

Как гуманист-просветитель, Песталоцци возлагал свои надежды на то, что должным образом поставленное элементарное физическое образование детей из народа могло бы явиться некоторым противовесом того ущерба, который наносится их организму односторонним разделением труда на мануфактурах, и сыграть положительную роль в оздоровлении народа. Между тем он должен был конста-

⁵⁰ Песталоцци И. Г. Избр. пед. произв., т. 3, с. 315.

⁵¹ Там же, с. 282.

тировать, что современные ему народные школы не только не способствовали успешному физическому развитию детей, но еще со своей стороны причиняли им несомненный вред, подавляя естественное стремление учащихся к движению. Без пищи для ума и сердца ученики народных школ не имеют права даже пошевелиться без особого на то разрешения. Так власти с помощью учителей, по замечанию Песталоцци, приводят учащихся «... в такое состояние инертности и оцепенения, которое в наше бездушное время считается самым лучшим и единственно желательным и осуществимым для народа»⁵². Он настоятельно требовал, чтобы с подобным недопустимым явлением было покончено и с ранних лет жизни ребенка планомерно осуществлялось его элементарное физическое образование, на которое им возлагались большие надежды в деле оздоровления народа. Это образование должно строиться на природосообразных началах; отправляясь от самого ребенка и его многообразных физических задатков, оно призвано стимулировать их гармоническое развитие, обеспечивать общий подъем физических сил. Получив такое элементарное физическое образование, ребенок не будет виртуозно владеть каким-либо одним умением (ловко орудовать иглой и ножницами или же, напротив, фехтовать, танцевать и т. д.), но зато сможет уверенно и разносторонне владеть своим телом. Исходя из того что природа ребенка представляет органическое единство его физических и духовных сил, Песталоцци требовал, чтобы эти силы развивались во взаимодействии. Этой цели служит взаимосвязь физического, умственного и нравственного воспитания.

Как же представлял себе Песталоцци пути осуществления физического элементарного образования? Исходные моменты и элементы гимнастики, по мысли Песталоцци, представляют собой не что иное, как способность к движению в суставах ребенка и возможность произвольно выполнять эти движения. Песталоцци делает вывод, что в основу элементарного физического образования следует положить упражнения суставов, которые обеспечивают возможность естественных движений ребенка. Благодаря этим упражнениям его первоначально беспорядочные движения приобретают целенаправленный характер. Такие упражнения по существу имеют место в каждой семье, когда мать, руководствуясь инстинктом, постепенно приучает ребенка стоять, делать первые шаги и ходить. При этом она сначала держит его за обе руки, затем за одну и наконец протягивает ему только палец. Эта естественная домашняя гимнастика, как ее именует Песталоцци, не только развивает физические силы ребенка, но в то же время способствует его умственному и нравственному росту.

На основе «естественной домашней гимнастики» Песталоцци предлагал строить систему школьной «элементарной гимнастики». Она состоит из последовательного ряда естественных движений, которые делают дети, когда ходят, едят, пьют, поднимают что-либо, т. е. из движений, производимых ими в повседневной жизни и в процессе трудовой деятельности. В «Памятной записке парижским друзьям о сущности и цели метода», «Памятной записке о семинарии в кантоне Во», статье «О физическом воспитании...» указывалось, что последовательно расположенный и неразрывно связанный ряд движений, ведущий от простого к сложному, должен дать школе психологически обоснованное средство пробуждать и оживлять все физические задатки и силы ребенка, содействуя последовательности и гармоничности их развития. Следовательно, выполнение элементарных гимнастических упражнений вплоть до полного овладения физическими навыками и достижения свободы всех доступных человеческому телу движений по самому существу своему не только ведет опять в область умственного и нравственного образования: оно находится в гармонии с умственным и нравственным

воспитанием детей. Подчеркивая эту взаимосвязь целей и задач развивающего школьного обучения, Песталоцци писал, что состояние полной самостоятельности, к которому стремится ребенок, вышедший из-под опеки матери, проявляется в трех направлениях: «В нравственном отношении это самостоятельность любви, в умственном — самостоятельность мышления, в физическом — самостоятельность тела»⁵³.

В содержание физического элементарного образования детей Песталоцци включал развитие их органов чувств. Поэтому гимнастические упражнения в Ивердонском институте сочетались с занятиями музыкой, пением, рисованием. Широкое применение в этом учебном заведении получили игры, различные виды спорта, военные занятия, экскурсии, туристские походы по Швейцарии. Его несомненной заслугой в области физического воспитания является и то, что он был инициатором введения гимнастики в школу в качестве особого учебного предмета. Анализ его идей о физическом элементарном образовании позволяет выявить лежащую в их основе ценную мысль о гармоническом развитии многообразных физических задатков ребенка.

Поскольку каждый вид производственных умений исходит из самого простого начального приема, трудовое обучение требует ряда последовательных упражнений, с помощью которых дети переходят от легчайшего к трудному, от трудного к высшей ступени овладения умением. «Все эти умения исходят из простейших приемов удара, толкания, вращения, качания, подымания, топтания и требуют последовательной системы упражнений, имеющих задачей развитие сил и технических способностей. Эти упражнения должны быть глубоко изучены системой элементарного образования и использованы в качестве одного из средств этого метода»⁵⁴.

Стремясь наилучшим образом подготовить детей трудящихся к предстоящей им деятельности, Песталоцци считал необходимым сочетать их обучение в народной школе с участием в сельском производительном труде, домоводстве и «индустрии», т. е. в современном ему мануфактурном производстве.

Взгляды педагога-демократа на трудовое воспитание и обучение, содержание и пути их осуществления развивались и углублялись в течение всей его жизни. Читатель уже имеет представление о генезисе подхода Песталоцци к этой проблеме в нейгофский период его деятельности и в годы, когда он в Станце возглавлял детские учреждения, существовавшие на государственные средства.

В начале XIX в., когда Песталоцци стал усиленно заниматься разработкой теории элементарного образования, он вновь на ее основе подошел и к решению проблемы трудового воспитания. В это время в результате промышленного переворота произошли несомненные сдвиги в развитии производства во многих европейских странах, в том числе и в Швейцарии. Правда, переход к машинной технике в ней начался только с середины первого десятилетия XIX в. и господствующей формой производства на рубеже XVIII—XIX вв. еще продолжала оставаться мануфактура. Но в своих высказываниях о подготовке к работе в «индустрии», относящихся к этому времени, Песталоцци в известной мере сумел отразить те элементы нового, которые медленно, но верно пробивали себе путь на его родине.

Он подверг справедливой критике современную ему узкую профессиональную подготовку детей трудящихся, которая сводилась к выработке у них односторонних умений. Песталоцци выдвинул требование об особом «элементарном образовании для индустрии», которое должно осуществляться на прочной основе

⁵³ Там же, с. 293.

⁵⁴ Наст. изд., т. 1, с. 303.

физического, умственного и нравственного элементарного образования. Выдающийся педагог указывал, что успешная работа в «индустрии» требует от будущего рабочего способности мыслить, умения считать, рисовать, измерять, наличия выносливости, привычки к порядку, чистоте и т. д. Поэтому он подчеркивал необходимость установления гармонии между общими требованиями физического, умственного и нравственного воспитания, с одной стороны, и профессиональной подготовкой («образованием для индустрии») — с другой.

Кроме общего развития, знаний и умений, дающих молодежи возможность усвоить внутреннюю сущность промышленного производства, Песталоцци считал необходимым вооружить ее еще элементарными приемами промышленного труда, которые он именовал внешними приемами промышленного производства. Для их усвоения он предлагал «специальную гимнастику, готовящую к индустрии» — последовательные ряды непрерывных и постоянно развивающихся упражнений. Цель этой производственной гимнастики, построенной на базе школьной элементарной гимнастики, — способствовать овладению будущими рабочими общей культурой труда и теми элементарными трудовыми приемами, которые составляют основу всех необходимых им впоследствии профессиональных умений.

Учитывая особенности современного ему мужского и женского промышленного труда, Песталоцци различал две разновидности этой специальной гимнастики. Первая предназначена для того, чтобы развить у мальчиков силу и ловкость движений всей руки; вторая — выработать у девочек проворство и гибкость кисти и пальцев. Поэтому при подготовке к тем отраслям промышленности, где в основном применяется мужской труд, Песталоцци предлагал использовать первый вид гимнастики; при подготовке же к более легкой работе, в тех отраслях производства, где преимущественно заняты женщины, — второй.

Песталоцци подчеркивал то глубокое различие, которое существует между тем, что, по его замыслу, должно представлять «подлинное образование для индустрии», и узкопрофессиональной подготовкой, являвшейся уделом трудящейся молодежи. Изолированное обучение отдельным разрозненным умениям приносит ей непоправимый вред. Согласно выдвинутому им демократическому требованию, ни один ребенок в стране не должен опасаться, что в результате односторонней специальной подготовки «приостановится его моральное и интеллектуальное развитие»⁵⁵. Индустриальной деятельности, жертвующей во имя получения заработка целостным развитием человека, Песталоцци противопоставил свою идею неразрывной связи «образования для индустрии» со всем элементарным образованием в целом. «Элементарное образование, готовящее к индустрии, — заявил он, — делает всестороннее развитие человека задачей профессиональной подготовки»⁵⁶. Песталоцци, таким образом, разработал важное социально-педагогическое требование, согласно которому профессиональное образование должно строиться на основе всесторонней общей подготовки. Со своей стороны, образование, готовящее к «индустрии», должно способствовать подъему всех физических сил, оказывать положительное влияние на умственное и нравственное развитие. Он был глубоко уверен в том, что подготовка молодежи к «индустрии», осуществляемая на базе элементарного умственного и нравственного образования, не может не дать прекрасных результатов. «Соединение этих средств, — по его убеждению, — должно в конечном счете привести к нравственному, экономическому и умственному развитию народа... Индустрия, представленная самой себе, никогда не станет тем, чем она станет, развиваясь по этому пути, а именно — прочным результатом применения к ней высших способностей чело-

⁵⁵ Песталоцци И. Г. Избр. пед. произв., т. 3, с. 86.

⁵⁶ Наст. изд., т. 1, с. 304.

века»⁵⁷. Так им формулируется очень важный вывод о том, что образование, готовящее к «индустрии», должно находиться в тесной связи со всем элементарным образованием в целом и способствовать всестороннему развитию человека. В этом плане оно рассматривается как «подлинное средство гуманизации промышленности».

Вопрос о возможности «гуманизировать промышленность», поднятый в свое время Песталоцци, очень интересен и особенно актуален в наши дни. Правда, он утопически мечтал реализовать эту идею применительно к современной ему промышленности, вступившей на путь капиталистического развития. Между тем лишь в условиях социализма создаются действительные условия для «гуманизации техники» и осуществления всестороннего развития личности. Но и сегодня актуальны положения Песталоцци о содержании и путях осуществления образования для «индустрии», призванного формировать у будущего рабочего способность мыслить, вырабатывать у него умения считать, рисовать, измерять, приучать его к выносливости, порядку, чистоте и т. д.

Песталоцци так и не удалось осуществить задуманный им эксперимент — создать проверенную на практике систему специальной производственной гимнастики, готовящей к работе в «индустрии». Для этого была необходима экспериментальная база, а все его попытки создать школу для бедных детей, где бы он мог проводить необходимые для указанной цели опыты, так и не увенчались успехом. Тем не менее новаторские мысли педагога-демократа о многосторонней подготовке детей из народа к предстоящей им трудовой деятельности являются несомненно очень ценными. Н. К. Крупская, с большим вниманием изучавшая произведения Песталоцци, главным образом нейгофского периода его деятельности, в условном смысле слова характеризовала его идеи как идеи «ремесленного политехнизма». Она имела при этом в виду, что основная идея политехнизма — «это найти общее в различных видах, процессах труда, помочь подростку, юноше, девушке овладеть этим общим и тем самым облегчить ему подход к любому труду, помочь осмыслить любой труд»⁵⁸.

Не подлежит сомнению, что в работах педагога-демократа, в особенности в статьях, посвященных «образованию для индустрии», содержится ряд не утерявших своего значения для нашего времени высказываний об овладении молодежью «внутренней сущностью промышленного производства» и теми «внешними приемами, которые необходимы для успешного участия в ней». Эти высказывания отмечены печатью того времени, когда широкое применение имел ручной труд. Но вместе с тем они несомненно представляют собой движение в сторону идей, которые исторически подготовляли возникновение теории политехнического образования, разработанную в иных условиях, на иной методологической основе К. Марксом и Ф. Энгельсом.

* * *

Теоретическая и практическая педагогическая деятельность Песталоцци способствовала расширению содержания образования в народной школе и привлекла внимание к народной школе прогрессивной общественности многих стран. Педагогические идеи Песталоцци еще при его жизни стали известны далеко за пределами Швейцарии. Они оказали плодотворное влияние на последующее развитие прогрессивной педагогической мысли и школьной практики.

⁵⁷ Там же, с. 309.

⁵⁸ Крупская Н. К. Пед. соч., т. 4, с. 166.

В деятельности известного немецкого философа и педагога Иоганна Фридриха Гербарта (1776—1841) получило развитие требование Песталоцци о том, чтобы искусство воспитания было поднято на уровень науки. Опираясь на данные философии и психологии, Герbart сделал попытку теоретически обосновать педагогику. Правда, основываясь при этом на идеалистической философии, он односторонне и непоследовательно реализовал это требование Песталоцци⁵⁹. Герbart впервые встретился с Песталоцци, когда работал в Берне домашним учителем (1798). Он посетил Бургдорфский институт (1800), где присутствовал на занятиях, имея возможность ознакомиться с еще не опубликованной азбукой наблюдения Песталоцци, нашедшей позднее воплощение в его книгах для элементарного обучения — «Книге для матерей», «Азбуке наглядности» и в «Наглядном учении о числе». В 1802 г. Герbart написал статью «Идеи Песталоцци об азбуке наблюдения, разработанной на научной основе», которая получила широкую известность и способствовала популяризации песталоццианских идей в Германии. В 1803 г. Герbart обратился к швейцарскому педагогу с девятью вопросами. Ответы на них Песталоцци являются ценным дополнением к тому, что было им сказано по поводу его «метода» в предшествующих произведениях. Восприняв идею о построении обучения в соответствии с особенностями детской психологии, Герbart, однако, лишил ее той демократической направленности, которая ей была присуща в педагогических поисках и произведениях Песталоцци. В то время как швейцарский педагог рассматривал свой «метод» как «метод бедноты», Герbart ориентировался лишь на обеспеченных учеников, готовившихся к дальнейшим научным занятиям.

Основополагающие идеи Песталоцци о назначении школьного обучения в подъеме общей культуры и развитии духовных и нравственных сил трудового народа получили яркое продолжение в общественно-педагогической и теоретической деятельности таких видных немецких педагогов-демократов, как Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег (1790—1866) и Карл Фридрих Вильгельм Вандер (1803—1879). В основанном Дистервегом в 1827 г. педагогическом журнале «Рейнские листки для воспитания и обучения» особое внимание уделялось народной школе. Здесь немало страниц посвящено пропаганде песталоццианских принципов обучения. При этом Дистервег и Вандер подвергли резкой критике односторонних последователей Песталоцци в Германии, которые игнорировали демократическую сущность его педагогических принципов и пошли по пути механического подражания его «методу». По очень точному замечанию Дистервега, основные принципы Песталоцци в деле воспитания и образования противостояли «всей совокушности социального зла», имея целью сделать школы подлинно воспитательными учреждениями для народа. Творчески обогащая идеи Песталоцци и разрабатывая дидактику развивающего обучения, Дистервег и Вандер акцентировали ее демократический характер. В своем наиболее известном произведении — «Руководстве к образованию немецких учителей» (1835) Дистервег счел необходимым особо подчеркнуть: «Догматический... метод имеет аристократическую природу, развивающий метод Песталоцци — демократическую... последовательный сторонник абсолютизма... должен ненавидеть и отвергать развивающий метод обучения; этот развивающий метод является продуктом свободомыслящего, воспитанного в духе свободы и борющегося за свободную жизнь человека»⁶⁰. Служению этим демократическим идеалам посвятили всю свою жизнь Дистервег и Вандер. Их теоретические работы и общественно-педагогические выступления имели целью демократическое обновление народной школы в духе идей Песталоц-

⁵⁹ См.: Дистервег Ф. А. В. Избр. пед. соч. М., 1956, с. 159.

⁶⁰ Там же, с. 159.

ци, которого Вандер характеризовал как великого друга человечества и благороднейшего педагога своей эпохи⁶¹. Дистервег в одной из своих речей заявил: «Я хотел действовать в духе Песталоцци. Мы хотим то, чего он хотел»⁶².

Демократическая направленность педагогической деятельности Песталоцци была необычайно близка передовым общественным деятелям и педагогам России. Интерес к личности Песталоцци и его теории возник в России в самом начале XIX в. в связи с предпринятой в то время реформой просвещения⁶³. Решающую роль в распространении педагогических идей Песталоцци сыграли представители русской прогрессивной педагогики. В первую очередь следует упомянуть в связи с этим некоторых лиц, имевших самое непосредственное отношение к народному образованию, — деятелей Главного правления училища (Ф. И. Янкович, И. И. Мартынов) и Московского университета (М. Т. Каченовский).

Ф. И. Янкович, известный деятель русского просвещения, введенный после учреждения в 1802 г. Министерства народного просвещения в состав Главного правления училищ, был хорошо осведомлен о трудах Песталоцци и его учебных заведениях. В конце 1802 — начале 1803 г. им был составлен документ, предлагавший выписать для Комиссии училищ некоторые заграничные издания, в том числе сочинение Песталоцци «Как Гертруда учит своих детей» и один из отчетов о работе Бургдорфского института. Другой член Главного правления училищ — И. И. Мартынов знакомил русскую передовую общественность с трудами Песталоцци через издававшийся им в начале XIX в. журнал «Северный вестник».

Ознакомлению с идеями Песталоцци в России способствовало опубликование Академией наук в 1806—1807 гг. на русском языке его упомянутых выше книг для первоначального обучения. В их переводе и составлении предисловия к ним принимал участие учитель поэта Жуковского Ф. Г. Покровский.

Трудами и деятельностью Песталоцци заинтересовались также прогрессивные ученые Московского университета. Так, журнал «Вестник Европы» (1806, ч. 27, № 11) поместил статью профессора М. Т. Каченовского «О новой методе воспитания, изобретенной Песталоццием, швейцарским педагогом».

1806—1807 годы ознаменовались, таким образом, появлением в России не только сочинений самого Песталоцци, но также ряда статей и переводных работ, посвященных его трудам и деятельности. В последующие годы имя Песталоцци часто встречается на страницах русских журналов («Русского вестника», «Вестника Европы» и некоторых других). В 1808 г. в Риге обсуждался даже вопрос о создании специального Института Песталоцци, но этот вопрос не нашел положительного решения. Из Риги к Песталоцци, в Швейцарский институт были направлены три воспитанника.

С новой силой интерес к педагогической деятельности и теории Песталоцци проявился после Отечественной войны 1812 г., когда проблема просвещения народа стала одной из важных задач усилившегося в это время освободительного движения. Дворянские революционеры с большой симпатией относились к демократическим стремлениям Песталоцци и проявляли интерес к его «методу». Среди горячих сторонников демократических идей Песталоцци были будущие декабристы С. И. Кривицкий и Н. И. Тургенев, посетивший Ивердонский институт в 1811 г. Некоторые декабристы использовали песталоццианские педагогические идеи в своей практической деятельности по просвещению крестьян.

⁶¹ *Wander K.-F.-W. Der Kampf um die Schule. Bd. 1. Berlin, 1979, S. 130.*

⁶² *Дистервег Ф. А. В. Избр. пед. соч., с. 18.*

⁶³ Подробные сведения о связях Песталоцци с Россией в 1-й четверти XIX в. можно найти в статье В. А. Ротенберг и М. Ф. Шабаевой в ж.: «Советская педагогика», 1960, № 8, с. 117—132.

Идеи Песталоцци получили живой отклик не только среди дворянских революционеров-декабристов, но и в последующий период со стороны педагогов-разночинцев. Такие крупные методисты начального обучения, как Ф. И. Буссе, А. Г. Ободовский, М. М. Тимаев и К. Ф. Свенске, дали в 20—30-х годах XIX в. наиболее обстоятельную и объективную оценку педагогической теории Песталоцци. Они поставили учение Песталоцци выше всех западноевропейских теорий того времени и предпочли его методику начального обучения Белл—Ланкастерской, чем навлекли на себя гнев со стороны царских чиновников, поскольку царское правительство усиленно насаждало в то время Белл—Ланкастерскую систему, используя ее для распространения в народе религии и священного писания. Особая заслуга Ободовского, Буссе, Тимаева и Свенске состоит в том, что они распространяли песталоцианские идеи среди русских учителей, продолжая эту работу и после смерти выдающегося швейцарского педагога.

Новый этап освоения и творческого развития в России песталоцианских идей связан с деятельностью великого русского педагога К. Д. Ушинского и его последователей. Один из главных заветов Песталоцци — о целостном подходе к педагогическим явлениям и выработке в процессе воспитания «всего человека» нашел реальное воплощение в идее педагогической антропологии К. Д. Ушинского, соответствовавшей уровню современного ему философского, психологического и педагогического знания. В трудах Ушинского получило гениальное развитие заложенное Песталоцци направление педагогической науки, стремящейся построить весь процесс обучения соответственно особенностям психологии ребенка и законам его развития и ориентированной на то, чтобы зажечь у детей жажду знаний и серьезного труда.

В деятельности видных последователей К. Д. Ушинского — Н. Ф. Бунакова, В. П. Вахтерова, П. Ф. Каптерева была продолжена линия Песталоцци — Дистервега — Ушинского на создании дидактики развивающего обучения. В своих воспоминаниях Н. Ф. Бунаков подчеркивал преемственность в развитии этого педагогического направления, возбуждающего, по его словам, педагогическую мысль превосходными примерами живой педагогической действительности, массой опытов, наблюдений и общечеловеческих идей и пробудившего тот энтузиазм, «без которого педагогическое дело невозможно»⁶⁴. В свою очередь П. Ф. Каптерев говорил о перевороте, совершенном в дидактике Песталоцци и его последователями, понимающими «все обучение как дело творчества самого учащегося, все знание как развитие деятельности изнутри, как акты самостоятельности, саморазвития»⁶⁵.

Проблема развивающего школьного обучения, поставленная с такой силой Песталоцци и его последователями-педагогами прогрессивно-демократического направления, по существу решается только в наши дни советской педагогикой.

В буржуазной педагогической литературе теоретическое наследие Песталоцци усиленно искажается и фальсифицируется. Делались и делаются попытки изобразить его реакционером, сторонником незыблемости феодальных отношений, господства помещиков и поборником сословного образования. Нередко Песталоцци трактуется как деятель, который ограничивался одной только филантропией. Сплошь и рядом он односторонне рассматривается лишь как талантливый практик, действующий главным образом на основе педагогической интуиции. Наконец, не прекращаются попытки представить Песталоцци мистиком или же последователем гносеологических взглядов Канта.

⁶⁴ Бунаков Н. Ф. Моя жизнь. СПб., 1909, с. 90.

⁶⁵ Каптерев П. Ф. Дидактические очерки. 2-е изд. Пг., 1915, с. 27.

Марксистский анализ теории и практики Песталоцци в тесной связи с теми общественными условиями, которыми они были порождены, позволяет восстановить историческую правду.

В результате вскрывается подлинный демократизм Песталоцци, пронизывающий всю его педагогическую концепцию и обширную социально-педагогическую программу. Выявляются также материалистические элементы в понимании Песталоцци «естественного пути познания» и в его трактовке внутреннего единства умственного, нравственного и физического развития личности.

Идеи Песталоцци о трудовом воспитании и развивающем школьном обучении стали знаменем прогрессивного демократического движения, развернувшего борьбу за построение новой народной школы. Подходы Песталоцци к решению ключевых педагогических проблем вошли в основу современной педагогики.

Марксизм, указывал В. И. Ленин, «отнюдь не отбросил ценнейших завоеваний буржуазной эпохи, а, напротив, усвоил и переработал все, что было ценного в более чем двухтысячелетнем развитии человеческой мысли и культуры»⁶⁶. Сказанное в полной мере относится к педагогическому наследию Песталоцци, которого В. И. Ленин причислял к великим демократам прошлого⁶⁷.

Песталоцци был одним из первых педагогов, обративших внимание на проблему воспитания детей трудового народа. Песталоцци ценил труд прежде всего как средство воспитания, которое наряду с хорошей трудовой подготовкой обеспечивает развитие физических и духовных сил, укрепляет здоровье, учит мыслить, вырабатывает ценные нравственные качества. Идеи о трудовой школе и опыт трудового воспитания Песталоцци вошли в арсенал советской педагогической науки. Они находят развитие в теории и практике соединения обучения с производительным трудом и помогают совершенствовать методы и формы трудового воспитания в советской школе.

Теоретическая и практическая деятельность великого педагога учит целостному подходу к воспитанию ребенка, представляющему органическое единство физических и духовных сил, которые должны развиваться во взаимосвязи, стимулируя друг друга, но сохраняя при этом своеобразие.

В педагогическом наследии Песталоцци сформулированы положения о всестороннем развитии как цели воспитания, о решающей роли воспитания в формировании личности и путях его осуществления в условиях семьи и школы. В широко трактуемое им понятие активности личности включалась деятельность как средство выявления всех духовных сил человека и движущая сила его развития. Следовательно, ни о каком спонтанном «саморазвитии» не может быть и речи. Деятельности, прежде всего труду надо активно учить и учиться. Именно деятельность, труд обеспечивают развитие познавательной активности, формирование системы отношений к людям, обществу и в конечном счете формирование самой личности.

Осуществление всеобщего среднего образования ставит перед советской школой задачу: обучая всех, хорошо обучить каждого. Решать ее можно только при условии постоянного совершенствования методов обучения в соответствии с требованиями жизни, активизации обучения, всестороннего развития способностей и мышления учащихся. История педагогической науки, и в частности разработанные Песталоцци идеи развивающего обучения, дает основание утверждать, что эта задача вполне разрешима.

В разработке проблем обучения современная педагогика многим обязана

⁶⁶ Ленин В. И. Полн. собр. соч., т. 41, с. 337.

⁶⁷ См.: там же, т. 49, с. 182.

Песталоцци, который впервые поставил задачу психологизировать обучение, т. е. строить его на основе законов психологии и учета возрастных и индивидуальных особенностей детей. Для советской педагогической науки характерно тесное взаимодействие с психологией, стремление учитывать в построении обучения весь спектр индивидуальных и возрастных особенностей учащихся.

Актуальны положения Песталоцци о том, что нравственное воспитание заключается не в моральных предписаниях, не в наказаниях и поощрениях, а в деятельности, в моральных поступках, моральных чувствах и сознании. Советской педагогике близка основная направленность теории нравственного элементарного образования Песталоцци, согласно которой активное мышление и активная нравственная деятельность — две неразрывные стороны характера человека, формирующиеся всецело в результате воспитания.

Отмечая историческую ограниченность взглядов Песталоцци, марксистско-ленинская педагогика черпает из его наследия все то, что направлено на достижение гуманистического идеала всесторонне развитой гармонической личности. Как указывал А. В. Луначарский, в современной Песталоцци социально-исторической действительности «идеал гармоничного человека», представленный в педагогической теории Песталоцци, оставался мечтой, так как «в буржуазном обществе места для реализации этого идеала не было никакого»⁶⁸.

Надежде педагога-гуманиста на реализацию в государственных масштабах его проекта по организации учебно-воспитательных учреждений нового типа не суждено было сбыться при его жизни. Основополагающие педагогические идеи Песталоцци не могли быть воплощены в жизнь в широком масштабе, так как были чужды, по образному замечанию Н. К. Крупской, «школе учебы», утвердившейся на той стадии развития капиталистического общества, которую переживала Европа в XIX в.

Та подлинно народная школа, о которой мечтал Песталоцци, может быть создана только в социалистическом обществе. Пролетариат, освободившийся от гнета капитализма, строит эту школу на прочном фундаменте марксистско-ленинского учения о воспитании, на основе использования лучших образцов и традиций прогрессивной педагогики.

И. Г. Песталоцци — крупнейший представитель демократической педагогической мысли и замечательный педагог-практик, отдавший свою жизнь делу воспитания детей трудящихся. В сознание простых людей Песталоцци вошел как великий защитник народа. В Ивердоне, где два последние десятилетия протекла его педагогическая деятельность, на воздвигнутом ему в 1890 г. памятнике выбиты слова: «Все для других, ничего для себя». Надпись памятника характеризует Песталоцци как друга бедных, отца сирот, основателя народной школы и воспитателя человечества. Исключительный энтузиазм, которым проникнута его многолетняя педагогическая деятельность, горячая любовь к детям, в особенности к детям трудящихся, являются вдохновляющим примером для всего передового учительства, в том числе и для советских учителей.

В. А. Ротенберг, В. М. Кларин

⁶⁸ Луначарский А. В. О воспитании и образовании. М., 1976, с. 52.

Развивающее обучение

Метод

Памятная записка Песталоцци

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

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

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

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

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

Согласно этим законам я старался упростить элементы всякого человеческого знания и расположить их в последовательные ряды. Психологический эффект этого должен заключаться в том, чтобы обеспечить даже самым низшим слоям народа обширные знания

природы, общую четкость основных понятий и интенсивную тренировку в существеннейших навыках.

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

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

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

Исходя из этой точки зрения, я задаю себе вопрос: что делает сама природа для того, чтобы представить для меня мир, поскольку я с ним соприкасаюсь, в правильном виде? То есть, какими средствами она пользуется, чтобы довести во мне самом это восприятие окружающих меня существенных вещей до удовлетворяющей меня зрелости? И я отвечаю: она использует для этого мое положение, мои потребности и обстоятельства, в которых я нахожусь. Через мое положение она определяет способ моего восприятия окружающего мира; через мои потребности она вызывает мои усилия; используя обстоятельства, в которых я нахожусь, природа повышает мою внимательность до осторожности и тщательности. Таким образом, через первое она формирует чувственные основы (sinnliche Fundamente) моих знаний, через второе — основы моей профессии, через третье — основы моей добродетели.

Теперь я спрашиваю себя: какие искусственные средства дал опыт тысячелетий в руки человечеству, для того чтобы усилить это влияние природы на развитие у людей разума, способности к труду и добродетели? Эти средства — язык, умение рисовать, умение писать, считать и измерять. И когда я пытаюсь найти общий источник

всех этих элементов человеческого искусства, то нахожу его в основном свойстве нашего сознания обобщать полученные от природы через органы чувств впечатления в некое единство — понятие.

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

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

Все искусство обучения человека, таким образом, представляет собой в основном следствие физико-механических законов, из которых самыми существенными являются следующие:

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

2. Подчини все несущественные вещи существенным и в первую очередь поставь впечатления от природы и ее подлинной правды выше получаемых тобой в процессе обучения опосредствованных впечатлений.

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

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

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

6. В каждой области расположи знания в такой последователь-

ный ряд, чтобы каждое следующее понятие включало в себя маленькое, почти незаметное добавление к глубоко внедренным, ставшим незабываемыми прежним знаниям.

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

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

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

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

11. Прежде всего познай великий закон физического механизма, а именно: воздействие на тебя предмета всегда и неизменно зависит от того, находится ли он в физической близости или в отдалении от твоих органов чувств. Никогда не забывай о том, находятся ли окружающие тебя предметы близко или далеко от тебя, установи все положительное в твоём восприятии, в твоём профессиональном развитии и даже в твоей добродетели. Однако и этот закон твоей природы полностью зависит от другого закона. Он непосредственно связан с средоточием всего твоего бытия, а таким средоточием являешься ты сам. Не забывай этого, человек! Все, что ты из себя представляешь, все, что ты хочешь, все, что ты должен сделать, исходит от тебя самого. Все должно исходить, как из центра, из твоего чувственного восприятия (*physische Anschauung*), и таким центром являешься опять-таки ты сам. Существенным из того, что

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

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

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

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

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

Механизм чувственной человеческой природы по существу своему подчиняется тем же законам, согласно которым физическая природа повсеместно развивает свои силы. Согласно этим законам наиболее существенные части преподаваемого предмета должны быть проч-

пейшим образом запечатлены в сознании человека; затем постепенно, но с неослабевающей силой к этим существенным частям должны быть добавлены менее существенные таким образом, чтобы все части преподаваемого предмета, даже самые мелкие и удаленные, сохранили между собой живую, но соответствующую своему значению связь.

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

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

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

И если я вновь задаю вопрос: каковы же очевидные последствия такого грубого игнорирования этих законов для низших слоев населения Европы? — то я не могу скрыть от себя следующего: очевидным результатом игнорирования этих законов, результатом такой системы обучения, при которой беднота получает в наших школах клочкообразные, лишенные психологической основы, бессистемные знания, является огрубение чувств, односторонность, поверхностность и самонадеянная пустота, которые характерны для народных масс нашего времени.

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

У природы есть два *всеобщих* вводных средства всякого искусства, применение которых должно предшествовать всем другим

средствам искусства или, во всяком случае, осуществляться одновременно с ними, — это *пение* и *чувство прекрасного*.

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

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

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

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

Я, таким образом, связываю язык со знаниями, имеющимися у ребенка, и расширяю их, чтобы развить его речь. Язык же делает более четкими для ребенка те впечатления, которые восприняли его

органы чувств, и это уточнение впечатлений является общей предпосылкой всякого обучения, которое делится на два основных вида: либо детей ведут через знакомство с названиями к знакомству с вещами, либо, наоборот, их ведут через знакомство с вещами к знакомству с названиями. Я придерживаюсь последнего метода. Я хочу, чтобы наблюдение всегда предшествовало слову и чтобы точные знания предшествовали суждению. Я хочу, чтобы слово и речь в сознании человека утратили свой [чрезмерный] вес, и, напротив, хочу обеспечить реальному впечатлению от чувственного восприятия столь несомненно подобающий ему существенный перевес над слышимым и произносимым словом. С самых ранних этапов развития я хочу ввести своего ребенка во все многообразие окружающей его природы; хочу организовать его обучение речи, собирая для этого все простые произведения природы. Хочу очень рано научить его абстрагировать общие физические понятия из частных и научить его обозначаящим их словам и выражениям. Хочу всюду заменить метафизические общие понятия, с которых мы обычно начинаем обучение наших детей, физическими общими понятиями, и только тогда, когда во всем объеме создан и упрочен единственно подлинный фундамент человеческого познания — созерцание природы, — только тогда я считаю возможным начать обучение грамоте, связанное со сложным процессом абстракции.

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

Уже до того как ребенок научится по виду различать формы букв, уже с того момента, когда его органы речи начинают приспособляться для произнесения отдельных звуков, я велю тщательно, учитывая степень развития его органов, произносить перед ним все основные формы немецких слогов, до тех пор пока он легко и точно не научится их повторять. Когда этот результат достигнут, показываю ему сначала отдельные буквы, затем сочетания двух и трех букв, которые он должен произносить. И когда он запомнит, как их связывать друг с другом, он произносит сочетания двух, трех и четырех букв с такой же легкостью, как одну... Рассчитывая и в данном случае на то физическое воздействие, которое на ребенка оказывает завершенность, я придал этой ступени чувственного восприятия такой объем, которого она до сих пор не имела. Односложные и многосложные слова записываются буква за буквой на доску.

Например, из слова Soldatenstand
 сначала пишется буква S
 затем приписывается « o
 « « « l
 « « « d
 « « « a
 « « « t
 « « « e
 « « « n
 « « « st

и т. д.

В о п р о с. Как это читается? О т в е т. S
 « А теперь как? « So
 « « « « « Sol
 « « « « « Sold
 « « « « « Solda
 « « « « « Soldat
 « « « « « Soldate
 « « « « « Soldaten
 « « « « « Soldatenst

и т. д.

Для того чтобы ребенок мог совершенно легко и бегло складывать и произносить написанное слово, существенно необходимо многократное повторение составления этого слова.

Когда дети научатся с легкостью складывать и произносить слово, его прочитывают им по слогам и они повторяют его до тех пор, пока сами не почувствуют, какие из написанных на доске букв относятся к тому или иному слогу.

Я нумерую слоги и спрашиваю: «Как читается первый слог? Второй?» и т. д.; а также не по порядку: «Как читается шестой слог? Первый слог? Четвертый?» и т. п. Только после этого предлагаю детям читать слово по слогам.

Заменяя буквы в слове, которое прочитано по слогам, отнимая один или несколько слогов, входящих в слово, добавляя другие слоги и неправильно члени слово на слоги, мы усиливаем внимание детей; это повышает их силы, и дети оказываются в состоянии правильно восстанавливать даже самые трудные слова.

Благодаря этому методу дети в полном объеме постигают способ сложения слов; их органы речи получают прекрасную тренировку для того, чтобы с легкостью произносить самые трудные слова; за короткое время они приобретают в этом трудном деле невероятную сноровку, и часто при чтении одного слова они учатся читать и другие входящие в него слова, как в вышеприведенном примере.

Отдельные буквы используются, наконец, как начальная основа счета в систематической последовательности рядов чисел... Не

опасаясь путаницы и обмана, природа разворачивает перед глазами самого неискующего существа все свое богатство; и в этом громадном торговом доме ребенок воспринимает на слух все богатство языка, прежде чем он начинает понимать значение слова. Но звуки слов глубоко запечатлелись в его сознании, и связи, в которых он ежедневно слышит эти слова, рано вызывают в нем смутное представление о том, что они выражают.

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

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

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

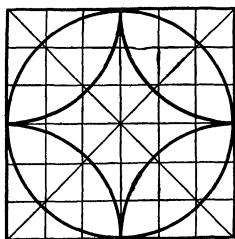
Я исхожу в данном случае из следующих предпосылок.

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

Числа по своей сущности являются абстракцией величин; следовательно, необходимо, чтобы элементы учения о величине предшествовали началам вычисления или по меньшей мере изучались параллельно. И здесь я, также исходя из наблюдения, прохожу с детьми первые числа, увеличивая или уменьшая число показыва-

емых им реальных предметов. Затем перехожу к обозначению числа точками, для того чтобы ребенок не принимал произвольные формы за числа, а в реальности точек сам мог испытать и проверить реальность отношений чисел...

Таким образом, милостивые господа, я стараюсь в элементах обучения повсюду следовать механическим законам, при помощи которых человек от чувственных восприятий подымается к четким понятиям. Вся природа действует согласно этим законам. Начиная с первого простейшего элемента она развивается от ступени к ступени ко все более и более сложным формам.



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

Я убежден в том, что благодаря моему методу они уже на седьмом году смогут подыскивать себе для каждого учебного предмета, связанного с искусством (Kunstfach), человека, который был бы в нем специалистом, и свободно и самостоятельно разбираться в этом предмете. Но никому не известно, ни что такое искусство, ни что такое ребенок. Детали человеческого созерцания, являющегося источником знаний людей, сами по себе, правда, незаметны, и, поскольку в природе эти детали не расположены в определенном порядке, они спутаны и хаотичны. Но значение этого неизмеримого

хаоса в каждом из предметов невелико; и если детали приведены в правильную систему, то они легко обозримы. С другой стороны, способность восприятия у ребенка, если она психологически правильно используется, неизмерима. Несомненно, однако, что во всех предметах мы должны использовать работу предков, которые не только через язык сделали единичное в нашем опыте более доступным нашему сознанию, но всячески обособляли единичное из необозримого множества, располагали его под определенным углом зрения в правильные ряды.

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

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

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

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

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

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

1. Это познание своей физической природы...

2. Это познание своей внутренней самостоятельности, сознание своей воли самому добиваться собственного благополучия, сознание

своего долга оставаться верным собственным взглядам. Правда, круг чувственного опыта ребенка не дает ему достаточно стимулов для этих взглядов. Однако взамен их природа наделила его доверием к матери и заложила в этом доверии начало добровольному послушанию. Она создала этим у ребенка те навыки, обладание которыми облегчает ему выполнение долга. Для ребенка, вскормленного у груди матери, встречавшего любовь в каждом ее взоре, зависящего от нее в каждом своем желании, такое послушание по своему происхождению является физической потребностью. Выполнение послушания является приятным долгом, а его результаты составляют источник его радостей...

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

Песталоцци

Бурддорф, 27 июня 1800 г.

Как Гертруда учит своих детей

Попытка дать матерям наставление,
как самим обучать своих детей

Письма Генриха Песталоцци

Предисловие

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

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

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

Конечно, в глубине души я догадывался о том высшем, что могло и должно было быть достигнуто более глубоким пониманием сущ-

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

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

Между тем желание вступить на это поприще в нашей среде было весьма сильно. Слишком громко и с разных сторон, слишком оп-

ределенно раздавались голоса, что мы можем это сделать, прежде чем на самом деле могли, что мы это сделаем, прежде чем сделали; так отчасти говорили даже люди, свидетельство которых само по себе имело действительное значение и заслуживало внимания, а для нас имело слишком много соблазнов и привело к тому, что мы видели в своем стремлении больше того, что оно выражало и могло выражать. Одним словом, то время нас ослепило.

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

Нидерер был единственным, кто чувствовал себя способным работать на поприще, на которое мы теперь отважились вступить; так как он ряд лет прожил в нашей среде и один обладал такой способностью, то благодаря этому приобрел не только на окружающих меня, но и на самого меня такое решительное влияние, что я, собственно, перестал быть самим собой. Вопреки своей природе и своим возможностям стремился я сделать из себя и своего заведения то, чем бы нам следовало быть, чтобы как-нибудь продвинуться вперед на этом поприще. Превосходство, которое Нидерер приобрел

среди нас, и взгляды, высказанные им по поводу нашего дела, так действовали на меня, что, стремясь к их осуществлению, я попал в полное подчинение Нидерера, стал ему очень предан и забыл самого себя. Насколько я себя знаю, я теперь определенно могу и должен сказать: нет сомнения, что если бы он был у нас, когда писались эти письма, то я все содержание их, а значит, и самую идею элементарного образования, которая тогда была только грезой и словно проглядывала сквозь облака, считал бы исходящей исключительно от него и перенесенной из его души в мою. Конечно, надо знать меня ближе, чтобы поверить этому высказыванию и увидеть естественность и чистоту, с какой оно исходило от меня. Необходимо также точно знать, насколько я, с одной стороны, проникнут сознанием того, до какой степени не в состоянии был и до сих пор не в состоянии давать ясные философские определения этого предмета, и точно так же, с другой стороны, до какой степени я был уверен в способности моего друга к этому делу и в том, какое значение эта способность должна была и могла иметь для успеха моей мысли, еще неясной, только зарождающейся во мне.

То обстоятельство, что тогда, когда я писал эти письма, господина Нидерера еще не было среди нас, является, безусловно, единственным фактом, позволяющим мне ясно представить себе, что в нашем стремлении разработать приемы элементарного обучения было заслугой господина Нидерера и что в нем можно считать исходящим от меня. Знаю, как невелико это последнее, как много и что именно требовалось, чтобы оно не обратилось в ничто или хотя бы что-нибудь из него получилось. В последнем отношении моя удача больше моей заслуги. Во всяком случае, мне теперь совершенно ясно, что теоретическое обоснование наших стремлений, опередившее практическое их выполнение, сильно обогнавшее и оставившее их позади, было делом господина Нидерера *. Наоборот, мой взгляд на дело вытекает из живого стремления найти средства для его осуществления, из стремления, побуждавшего меня собственно фактически и эмпирически искать, добиваться и завоевывать то, чего еще не было и чего я в действительности сам еще не знал. Оба эти усилия каждому из нас открывали путь, на котором мы чувствовали себя наиболее способными и которым должны были идти, чтобы прийти к общей цели. Но мы поступили не так; мы, напротив, мешали друг другу, долго, слишком даже долго желая заставить друг друга идти рука об руку, я сказал бы, в одинаковой обуви и тем же шагом. Цель у нас была одна и та же, но путь, которым мы должны были ее достигнуть, от природы был каждому из нас предназначен в другом направлении, и нам следовало бы

заранее увидеть, что каждый из нас тем вернее и легче достигнет своей цели, чем больше свободы и самостоятельности будет на его пути. Мы были слишком разными людьми.

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

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

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

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

Что касается исторического и личного, затронутого в этих письмах, то в настоящее время я этого совершенно не касаюсь — не могу. Над многим я сам теперь смеюсь и на многое смотрю совершенно иначе, чем смотрел при написании этих писем. По поводу

многого я предпочел бы теперь плакать, нежели смеяться. Однако я и теперь не делаю этого. Не хочу теперь говорить об этом ни в плаксивом, ни в смешливом тоне. Мое чувство подсказывает мне, что не истекло еще время моего молчания по этому поводу. Колесо моей судьбы еще не завершило свой бег. Мой смех и слезы были бы теперь еще в отношении многого преждевременны и, случись они не при закрытых дверях, еще и теперь могли бы нанести вред. Многое в отношении предметов и взглядов, затронутых в этой книге, может еще, и даже очень скоро, измениться. Может быть, я вскоре стану смеяться над многим, над чем мне теперь еще хотелось бы заплакать, и, может быть, в скорости серьезно задумаюсь кое над чем, что теперь у меня вызывает только улыбку.

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

Ифертен, 1 июня 1820 г.

Песталоцци

Письмо первое

Бургдорф, 1 января 1801 г.

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

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

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

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

Давно уже, ах, с юношеских лет сердце мое, словно мощный поток, стремилось исключительно к единственной цели — уничто-

жить источник бедствий, в который, как я видел, погружен окружающий меня народ.

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

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

Мое несчастье было предрепено, и борьба против судьбы была теперь только борьбой уже поверженной беспомощности против все усиливающегося врага. Противодействие моему несчастью теперь не вело ни к чему. Между тем, затрачивая огромные усилия на проведение своих опытов, я познал неизмеримо огромную истину и приобрел огромный опыт. Моя убежденность в важности основ моих взглядов и моих устремлений никогда не была большей, чем

в момент, когда внешне они потерпели полное крушение. Мое сердце все так же непоколебимо стремилось к той же цели, и я, при своем несчастье, оказался в таком положении, когда, с одной стороны, научился распознавать и схватывать существенно необходимое для моих замыслов, а с другой — то, как окружающие меня люди всех сословий и состояний в действительности думают и действуют в отношении предмета моих устремлений. А между тем при полном, казалось бы, успехе моих торопливых попыток мне не удалось бы так распознать и понять истинность этих взглядов. Я говорю это теперь с душевным волнением и с благодарностью к управляющему мной провидению: в своих бедствиях я все глубже познавал народные бедствия и их источники, так, как их не знает ни один счастливец. Я переносил те же страдания, что и народ, и народ показал мне себя таким, каким он на самом деле был и каким он себя никому не показывал. В течение долгого ряда лет я находился среди него, как сова среди других птиц. Но среди язвительного смеха презиравших меня людей, среди их громких выкриков: «Несчастный! Ты меньше самого последнего поденщика в состоянии помочь самому себе, а воображаешь, что можешь помочь народу!» — среди этих язвительных выкриков, которые я угадывал у всех на устах, мощный поток моего сердца не переставал стремиться к единственной цели — уничтожить источники бедствий, в которые, как я видел, был погружен народ, и поэтому мои силы крепились. Мое несчастье все больше учило меня истине, нужной для моей цели. То, что никого не обманывало, меня обманывало всегда; но то, что обманывало всех, меня уже не обманывало.

Я знал народ так, как никто из окружающих меня. Ни восторги по поводу заработков, которые давало ему бумагопрядение, ни его растущее богатство, побеленные дома и великолепные урожаи, ни применение сократического метода некоторыми из его учителей, ни кружки чтения среди сынков старост и брадобреев не вводили меня в заблуждение. Я видел его бедствия, но растерялся, увидев, как велико число их разрозненных, изолированных друг от друга источников, и не продвинулся в отношении практической возможности помочь бедствиям народа в той степени, в какой развились мои взгляды на истинное его положение *. Даже книга, которую при всей моей наивности меня заставило написать понимание положения народа — «Лингард и Гертруда», была плодом моей внутренней беспомощности, и среди моих современников явилась она, подобно камню, хотя и говорящему о жизни, но все же мертвому. Многие люди удостоили ее вниманием, но так же мало поняли меня и мои цели, как и я не представлял себе во всех их деталях те силы и

взгляды, которые явились предпосылками для написания этой книги.

Я перестал думать о себе, меня увлек вихрь могучего стремления к действиям, внутренние основы которых я недостаточно глубоко осознавал.

Если бы я это сделал, то на какую высоту смог бы подняться в отношении своей цели и как быстро достиг бы ее. Однако я так и не достиг этой цели никогда, потому что не был достоин ее; ведь я искал ее только внешним путем и допустил, что любовь к истине и справедливости стала во мне самой страстью, носившей меня по житейским волнам, как вырванный из почвы тростник, и день за днем мешавшей подмытым корням моего собственного я вновь прорасти в твердой почве, находя питание, столь нужное им для моей цели. Тщетной была надежда, что кто-либо другой отнимет у волн этот вырванный тростник и посадит его в ту почву, в которую я сам не смог его посадить.

Дорогой друг! В ком есть хоть капля моей крови, тот знает теперь, до какой степени падения я мог дойти. И ты, мой Гесснер, раньше, чем продолжать чтение, пролей слезу над моей судьбой.

Очень дурное настроение охватило меня теперь; то, что является истиной и вечным правом, в моем страстном ослеплении превратилось в воздушные замки; с невероятным упорством держался я за слова и звуки, которые для меня самого перестали быть внутренней правдой, и с каждым днем все больше унижался до почитания общих фраз и выкликания под барабанный бой шарлатанских рецептов, которыми новое время хотело помочь роду человеческому.

Однако это не значит, что сам я не чувствовал этого своего унижения и не старался ему противодействовать. В течение трех лет я с невероятными усилиями писал «Мои исследования путей природы в развитии человеческого рода», в основном намереваясь договориться с самим собою по поводу своих любимых идей и гармонически сочетать свои естественные чувства с представлениями о гражданских правах и нравственности. Но и эта работа представляется мне лишь свидетельством моей внутренней беспомощности, пустой игрой моей исследовательской мысли, односторонней, бессильной попыткой выразить то, что я хотел, и лишенной должной практической силы, которая столь нужна была мне для моих целей. Несоответствие моих сил моим устремлениям все возрастало и увеличивало пробел, который я для достижения своей цели должен был, но все меньше был в состоянии заполнить. И пожинал я не больше того, что сеял. Воздействие этой книги на окружающих было таким же, как и воздействие всего того, что я делал; чуть ли не все не понимали меня, и я вблизи себя не нашел и двух людей,

которые не намекнули бы мне, что они всю книгу считают галиматьей *. Еще недавно один значительный человек, который меня вообще любит, с чисто швейцарской откровенностью выразился по этому поводу следующим образом: «Не правда ли, Песталоцци, вы ведь сами теперь чувствуете, что тогда, когда вы писали эту книгу, сами толком не знали, чего вы хотели?» Но такая уж была у меня судьба — быть неверно понятым и терпеть несправедливость; мне нужно было бы этим воспользоваться, но я этим не воспользовался. Я мог противопоставить своему несчастью только насмешку и презрение к людям и этим вредил своим целям, лишая их того глубокого внутреннего фундамента, который они должны были иметь во мне самом. Я вредил им этим несравненно больше, чем могли им повредить все люди, которые ложно поняли меня и насмеялись надо мной в том положении, в каком я оказался. Тем не менее я никогда не отступал от своей цели, но теперь те чувства, которые я испытывал по отношению к ней, заострелись, и эта цель жила в моем расстроенном воображении и омраченной душе.

Я все больше поддавался желанию взрастить священное древо человеческого благополучия на оскверненной почве.

Гесснер! Я, только что толковавший в своих «Исследованиях...» притязания на всякие гражданские права как притязания только моей животной природы и считавший их существенным препятствием к достижению того, что единственно имеет ценность для человеческой природы, то есть считавший их препятствием для достижения нравственной чистоты, сам унизился до того, что среди проявлений внешней силы и внутренней страсти от одного только звука о гражданской правде и правовых понятиях стал ожидать благотворного действия на людей своей эпохи, которые за редким исключением жили только чувствами самодовольных людей и домогались власти и возможности хорошо покушать.

Уже седой, я был все еще ребенком, но теперь уже потерявшим душевный покой ребенком; и хотя среди бурь того времени я все еще стремился к цели всей своей жизни, но более односторонне и заблуждаясь чаще, чем когда-либо прежде. Пытаясь раскрыть общие давнишние источники общественных бедствий, со страстностью излагая гражданские права и их основы, используя в отдельных случаях дух возмущения против страданий народа, я теперь прокладывал путь для своей цели. Но и лучшая истина моих прежних дней составляла для окружавших меня людей только пустые слова; какой же глупостью должен был им показаться мой нынешний взгляд на вещи. Эти люди, как и всегда, смешивали и такого рода истину с грязью, оставались прежними и действовали против меня,

как мне и следовало это предвидеть. Но я не предвидел, потому что, мечтая о желанном, витал в облаках, а самолюбие не раскрыло мне глаза на этих людей. Я ошибался не только в каждом хитреце, ошибался и в каждом глупце и был хорошего мнения о любом, кто стоял предо мной и говорил доброе слово. Но все же, может быть, как никто другой, я знал народ и источники его одичания и унижения. Но я ничего не желал, ничего, кроме того, чтобы уничтожить эти источники и прекратить причиняемые им бедствия, а новые люди (*novi homines*) Гельвеции, желавшие не столь малого и не знавшие народа, разумеется, считали, что я не подхожу для них.

Эти люди, принимавшие в своем новом положении, как потерпевшие кораблекрушение женщины, каждую соломинку за мачту, на которой можно пригнать республику к безопасному берегу, меня, и только меня, считали соломинкой, хотя за нее не могла бы уцепиться даже кошка.

Они не знали и не хотели этого, но делали мне добро; они сделали мне больше добра, чем когда-либо сделали люди. Они помогли мне обрести самого себя и, когда я молча поражался улучшению состояния их корабля после кораблекрушения, не оставили мне ничего, кроме тех слов, которые я произнес в первые дни их замешательства: *«Я хочу стать учителем»*. В этом отношении я встретил доверие, стал учителем и с этого мгновения веду борьбу, заставившую меня против моей воли заполнить пробелы, вызванные моей душевной беспомощностью, пробелы, обыкновенно мешавшие осуществлению моих конечных целей.

Друг! Я откровенно раскрою перед тобой всю мою жизнь и всю мою деятельность с этого момента. Благодаря Леграну я у первой Директории завоевал доверие в отношении народного образования и уже собирался развернуть в Ааргау обширный план воспитания, как внезапно сгорел Станц, и Легран попросил меня вдруг сделать местом моего пребывания этот несчастный город. Я отправился туда. Отправился бы я и в глубочайшие горные ущелья, чтобы приблизиться к своей цели, и я действительно приблизился к ней, но представь себе мое положение: я одинок, лишен каких бы то ни было вспомогательных средств; я и главный надзиратель, и казначей, и дворник, и чуть ли не служанка, я в неотстроенном доме среди неведения, болезней и новшеств всякого рода. Число детей постепенно возросло до восьмидесяти, все разного возраста, одни — с большими претензиями, другие — открыто занимавшиеся ниществом; все, за небольшим исключением, совершенные невежды. Какова задача! Дать им образование, развить этих детей — какова задача!

Я отважился разрешить ее и, находясь среди детей, произносил отдельные звуки и заставлял их произносить эти звуки за собой; кто видел это, поражался результатам. Эти результаты были, конечно, метеором, появляющимся в воздухе и вновь исчезающим; никто не знал их сущности, я и сам не понимал этого. Результаты эти были следствием простой психологической идеи, к которой я пришел интуитивно, идеи, которую я сам неясно осознавал.

То была, собственно, попытка найти ощупью то искусство обучения, которое я искал, — ужасный прием, зрячий наверняка не отважился бы на него; но, к счастью, я был слеп, иначе и я на него не отважился бы. Я безусловно не знал, что делаю, но я знал, чего хочу, а это значило — либо умереть, либо добиться осуществления своей цели.

Но средства к достижению этой цели были, безусловно, только вызваны нуждой, при их помощи я должен был выпутаться из самого безгранично сложного положения.

Я сам этого не знаю и едва могу понять, как я выпутался; я затеял своего рода игру с нуждой, противился создаваемым ею затруднениям, словно горам, стоявшим предо мною. Кажущуюся физическую невозможность старался побороть силой воли, которая не видела и игнорировала ближайшее мгновение, предстоящее ей, и целиком сосредоточивалась на настоящем, словно, кроме него, ничего не существует и от него зависят жизнь и смерть.

Так работал я в Станце до тех пор, пока приближение австрийцев не нанесло моему делу смертельного удара; чувства, подавлявшие меня теперь, довели мои физические силы до того состояния, в котором они были, когда я покидал Станц. До этой минуты я еще кой в чем сомневался относительно основ моей деятельности; но так как я попытался сделать невозможное, то счел возможным то, что и не предчувствовал, и, когда пробрался в непроходимый кустарник, где в течение веков не ступала нога человека, за кустарником нашел тропинки, выведшие меня на столбовую дорогу, по которой также столетиями никто не ступал.

Хочу остановиться на этом подробнее.

Когда я был вынужден обучать детей без какой бы то ни было помощи, я стал учиться искусству обучать одновременно многих; но так как у меня для этого не было никаких средств, кроме возможности самому громко произносить слова, прежде чем их произнесут ученики, то, естественно, появилась мысль заставить детей рисовать, писать и работать во время учения. Беспорядок, господствовавший среди учеников при повторении вслед за мной, привел меня к необходимости отбивать такт, а это усилило впечатление от

учения. Совершенное невежество детей вынуждало меня подолгу останавливаться с ними на начальных пунктах, и этот опыт показал мне, что путем полного их усвоения дети уже на низшей ступени способны развить свои духовные силы и испытать то, что может дать ощущение завершенности и совершенства. Как никогда до тех пор, я стал догадываться о связи, существующей между начальными пунктами при обучении каждому предмету и знанием его в полном объеме, и почувствовал, какие огромные пробелы должны возникнуть при изучении любой отрасли знаний, если будет нарушена или не в полной мере соблюдена эта связь *.

В результате внимания, уделяемого полному усвоению знаний, мои ожидания были намного превзойдены; у детей быстро стало развиваться сознание своих сил, которое прежде отсутствовало, и в особенности общее стремление к красоте и порядку; они почувствовали свои возможности, и обычно тягостное школьное настроение исчезло из моих комнат, как привидение. Дети желали, могли, добивались, полностью усваивали и смеялись, их настроение не было настроением учащихся; они чувствовали, что неведомые силы пробуждаются ото сна,— это было возвышающее ум и сердце сознание того, куда способны привести и приведут их эти силы.

Дети обучали детей. Они пытались исполнять то, что я велел им делать, и сами находили для этого разнообразные средства; эта многосторонне развивающаяся самостоятельность в начале учения значительно содействовала возникновению и укреплению того убеждения, чтобы истинное развивающее обучение извлекалось из самих детей и в них самих возникало. К этому меня, главным образом, привела нужда. Так как у меня не было сотрудников-учителей, я сажал более способного ребенка между двумя менее способными, он обнимал их, говорил им то, что знал, а они учились повторять за ним то, чего они не знали. Они сидели рядом, искренне любя друг друга. Радость и участие одушевляли их, а обоюдно пробудившиеся в них внутренние силы вели их вперед в такой степени, в какой это только могло сделать взаимное обучение *.

Дорогой друг! Ты слышал шум детей при этом совместном обучении, ты видел бодрость и радость, какие оно дает. Скажи сам, что ты чувствовал, когда это увидел? Я видел твои слезы, и в моей груди забушевала ярость против человека, который осмелился бы сказать, что облагораживание народа только мечта.

Нет, это не мечта. Это искусство я вложу в руки матери, в руки ребенка и в руки неискушенного человека, а злодей вынужден будет молчать и больше не скажет: «Это мечта». Боже! Как признателен

я тебе за свою нужду! Без нее я не выговорил бы этих слов и не заставил бы злодея замолчать.

Мое убеждение сложилось теперь окончательно. Я долго колебался, но в Станце у меня были дети, силы которых, не ослабленные еще утомлением, вызванным не учитывающим детскую психологию домашним и школьным воспитанием, развивались быстрее. То была другая человеческая порода; самые бедные из них не были похожи на городских бедняков и на слабых детей наших земледельческих и виноградарских районов. Я видел, как разнообразно и открыто проявляются силы человеческой природы и особенности детей, — порча этих детей была порчей здоровой природы, огромная разница по сравнению с порчей, вызванной безнадежной расслабленностью и полным изуродованием, то есть искусственной непригодностью, приобретенной в школе.

Наряду с этим невинным невежеством я видел такую способность к наблюдению и такое твердое понимание познанного и виденного, о которых наши азбучные куклы ни малейшего представления не имеют.

Мне надо было быть слепым, чтобы не понять естественное соотношение, которое должно существовать между реальными и книжными знаниями. На азбучных куклах я понял, какой вред подлинной силе наблюдения и прочному запоминанию окружающих нас предметов могут нанести односторонние книжные знания и лишенное глубокой основы доверие к словам, представляющим собой одни только пустые звуки.

Вот чего я достиг в Станце. Я чувствовал себя способным построить обучение народа на психологической основе, положить в основу этого обучения подлинные познания как результат наблюдения, разоблачить пустоту поверхностных высокопарных слов [общепринятого обучения]. Я чувствовал, что могу раскрыть эту проблему человеку проницательному и непредубежденному; но ограниченной толпе, потерявшей всякую способность летать и плавать, словно гуси, которых откармливали в хлеву и на кухне с тех пор, как они вылупились из яйца, — этой ограниченной толпе я еще не мог объяснить того, что сам хорошо знал. Впереди был Бурддорф, чтобы научить меня этому.

Но подумай только, ты ведь знаешь меня, подумай только, с какими чувствами я уходил из Станца. Когда потерпевший кораблекрушение после утомительных бессонных ночей наконец видит землю, дышит надеждою жить, а затем видит, что злополучный ветер вновь забросил его в беспредельное море, он с трепетом тысячекратно повторяет: «Отчего я не могу умереть?» — и все же не

бросается в бездну, все же напрягает утомленные глаза и вновь озирается, вновь ищет какой-либо берег и, когда видит его, до онемения напрягает все свои члены. Так было и со мною.

Гесснер! Представь себе все это, представь себе, что я чувствовал и чего желал, мой труд и крушение всего, мое несчастье, трепет моих расшатанных нервов и мое оцепенение. Да, друг, вот в каком я был состоянии, расставшись со Станцем и приехав в Берн.

Фишер познакомил меня там с Цегендером из Гурнигеля, и в Гурнигеле, пользуясь благодетельной добротой Цегендера, я нашел отдых *. Я очень нуждался в нем; чудо, что я еще был жив. Но это не был мой берег, то была скала в море, на которой я отдохнул, чтобы плыть снова. Покуда я жив, не забуду этих дней, Цегендер! Они спасли меня, но я не мог жить без своего дела даже в ту минуту, когда с гурнигельских высот смотрел на прекрасную необозримую долину у своих ног,— никогда еще не видел я столь обширной перспективы. И все же, глядя на все это, думал больше о дурно обучаемом народе, чем о красоте этого вида. Я не мог и не хотел жить без своей цели.

Несмотря на то что я был близок к смерти, когда против своего желания уезжал из Станца (я был к этому вынужден военными мероприятиями и полной невозможностью временно продолжать выполнение моего плана), мой отъезд оживил старую болтовню о моей непригодности и абсолютной неспособности терпеливо доводить до конца какое-либо дело. «Да, в продолжение пяти месяцев,— говорили даже мои друзья,— он в состоянии делать вид, что умеет работать, а на шестой это, конечно, будет невозможно. Это следовало бы заранее знать; он ничего не умеет делать до конца и по существу никогда не был способен ни к чему настоящему, кроме одного романа, но и в нем он пережил себя». Мне в лицо говорили: «Только потому, что человек в тридцать лет *написал* нечто разумное, глупо ожидать от него, что *потому* в пятьдесят он сумеет *сделать* что-либо разумное». Во всеуслышание говорили, что наибольшее, что можно сказать в мою пользу, это то, что я вынашиваю прекрасную мечту и у меня, как и у всех дураков, вынашивающих что-то, время от времени появляется светлая мысль насчет своей мечты и любимой страсти. Само собой разумеется, что меня никто не выслушивал; между тем все были единодушны в вынесении приговора, что дела в Станце мне якобы снова опротивели и что в действительности мне все внушает отвращение.

Ф. довел до моего сведения странный в этом отношении разговор двух друзей; это произошло в широком кругу, но я не стану описывать подробностей.

Первый. Ты видел, как ужасно он выглядит?

Второй. Да, мне жаль бедного глупца.

Первый. Мне тоже, но ему не поможешь. Всегда, когда он на мгновение излучает свет и можно подумать, что он действительно что-то умеет делать, в следующее же мгновение вокруг него становится темно, и, если к нему подойти поближе, оказывается, что он только сам обжегся.

Второй. Хоть бы раз он сделал что-либо по-настоящему! Но ведь он по гроб неисправим!

Первый. Видит бог, ему надо скорей пожелать смерти!

Такова была награда за мою работу в Станце — работу, за которую в таком объеме и при таких обстоятельствах до сих пор не брался ни один смертный; награда за работу, успешную по существу и в значительной мере содействовавшую тому, что я достиг того уровня, на котором теперь нахожусь.

Все поразились, когда я спустился с гурнигельских высот, одержимый своим прежним желанием и своей прежней целью, и не желал ничего другого, кроме того, чтобы добиться возможности продолжить в каком-либо уголке, без каких-либо побочных соображений то дело, которое я был вынужден прервать.

Ренгер и Штапфер обрадовались; главный судья Шнелль посоветовал мне отправиться в Бургдорф; через несколько дней я был уже там и в лице наместника Шнелля и доктора Гримма встретил людей, знакомых с рыхлым песком, на котором стоят теперь наши старые дряхлые школы, и считавших, что под этим зыбким песком все же можно найти твердую почву. Я им признателен. Они удостоили своим вниманием мои замыслы, доброжелательно к ним отнеслись и оказали действительную помощь в том, чтобы я мог начать ту деятельность, которой добивался.

Но и здесь не обошлось без затруднений. К счастью, ко мне здесь с самого начала относились примерно так, как к любому учителю, зарабатывающему свой насущный хлеб, переходя с места на место. Несколько богачей дружелюбно приветствовали меня; несколько духовных лиц весьма учтиво, но, должен сказать, явно без доверия призвали благословение божие на мои начинания; несколько умных людей полагали, что из всего этого для их детей может получиться какая-то польза, — все, казалось, решили удовлетвориться выжиданием, пока выяснится, что из этого получится.

Но учитель из школы в нижней части города, где учатся дети пришлых лиц, не имеющих здесь прав гражданства, куда я, собственно, был назначен, взглянул на дело несколько глубже. Думается мне, он был того мнения, что конечной целью моего усерд-

ного выкрикивания азбуки является захват целиком и полностью его должности. Вскоре на соседних улицах стали распространяться слухи, что гейдельбергскому катехизису грозит опасность. А он в тех городах Швейцарии, где население относится к реформатской церкви, все еще является пищей, на которой детей простых горожан и лиц, не имеющих права гражданства, предусмотрительно держат столько же времени, как и самых беспризорных деревенских осто-лопов, а ты знаешь, что последних у нас на этой пище держат до тех пор, пока не придет время обручения. Но катехизисом дело не кончилось. На этих улицах стали шептать друг другу на ухо, что сам я ни писать, ни считать, ни даже правильно читать не умею *.

Итак, мой друг, ты видишь, что в уличных пересудах не всегда все неверно; я действительно не умел ни писать правильно, ни читать, ни считать. Но из таких уличных истин всегда делаются преувеличенные заключения. Ты видел это в Станце; я мог научить письму, сам не умея верно писать, и незнание мною всех этих вещей было, наверное, существенно необходимо, чтобы привести меня к максимальной простоте метода обучения и поискам средств, с помощью которых даже самый неопытный и незнающий человек смог бы в этом деле добиться успеха у своих детей.

Между тем от лиц, не имеющих права гражданства в Бургдорфе, нельзя было и ожидать, что они со всем этим заранее примирятся и тем более, что они этому не поверят. Они и не сделали этого. На своей сходке они постановили, что не желают испытывать новый метод обучения на своих детях, пусть уж лучше сами граждане [города Бургдорфа] испытывают этот метод на своих.

Так и случилось. Со всем искусством, которое необходимо применить в таком месте и для достижения подобной цели, покровители и друзья добились наконец того, что я получил доступ в начальные школы верхнего города.

Я считал себя счастливым. Но вначале был словно напуган, боялся каждое мгновение, что меня еще раз выставят из моего класса. Это сделало меня, несомненно, еще менее искусным, чем я был обычно, и когда я представляю себе тот пыл и энергию, с какими в первое время пребывания в Станце как бы строил волшебный храм, а затем подумаю о робости, с какой я, как ремесленник, надел на себя школьное ярмо в Бургдорфе, то почти не понимаю, как один и тот же человек мог делать и то, и другое.

Здесь господствовали школьный порядок, видимость ответственности, некоторая доля педантизма и высокомерия. Все это было мне чуждо; никогда не выносил я чего-либо подобного; но я добивался своей цели, и мне пришлось все это выносить. Ежедневно

с утра до вечера выкрикивал я свою азбуку и без всякого плана продолжал идти эмпирическим путем, который мне пришлось прервать в Станце. Неумоимо составлял ряды слогов, исписал рядами слогов и чисел целые книги, всячески старался найти предельно простые формы начального обучения чтению и счету, позволяющие с величайшим психологическим искусством постепенно вести ребенка от первой ступени ко второй, а затем без перерыва, на основе вполне усвоенной второй ступени, быстро и надежно подвести его к третьей и четвертой. Но вместо букв, которые я заставлял писать детей грифелем в Станце, теперь заставлял их чертить углы, четырехугольники, линии и дуги.

Во время этой работы постепенно возникла идея создания азбуки наблюдения, очень важной для меня в настоящее время, а после осуществления этой идеи мне представлялся, хотя тогда и был еще не совсем ясен, общий метод обучения во всем его объеме. Прошло немало времени, пока мне стал ясен этот общий метод. Тебе непонятно, но это, конечно, правда: уже в течение нескольких месяцев я работал над началами опыта, имевшего целью свести средства обучения к элементам, и все сделал для того, чтобы максимально упростить их, однако еще не знал их взаимосвязи или по меньшей мере еще отчетливо не сознавал ее; но с каждым часом я все больше ощущал, что я продвинулся вперед, сильно продвинулся вперед.

Уже с молодых лет мне проповедовали, что святое дело — начинать службу с самых низших должностей; но, чтобы творить чудеса, как я знаю теперь, даже с седыми волосами надо начинать службу с самых низов. Я не хочу творить чудес и никак не создан для этого. Я и на самом деле не достигну такой высоты и не захочу каким-либо образом путем шарлатанства создать впечатление, что нахожусь на этой высоте. Если бы я и захотел сделать это, не смог бы. Знаю, насколько теперь мои силы стали слабее; но если люди, сохранившие в моем возрасте в полной мере свежую голову и неиспорченные нервы, захотят или должны будут в таком деле, как мое, начинать службу с самых низов, они погибнут так или иначе. Впрочем, такие люди в моем возрасте ищут для себя спокойных кресел, что им справедливо и полагается.

Со мной дело обстоит по-иному: в старости мне приходится даже радоваться, что мне дают возможность начать службу с самых низших должностей. Охотно делаю это, но на свой лад. Все мои действия и все мои стремления направлены на поиски столбовой дороги, преимуществом которой является то, что она имеет прямое направление и всем доступна. Благодаря этому преимуществу исчезают

чары всех извилистых дорог, на которых обычно люди достигают почестей и возможностей творить чудеса. Если бы я сделал максимум того, чего добиваюсь, мне стоило бы только рассказать об этом, и самый бесхитростный человек мог бы это сделать вслед за мной. Но, несмотря на то что я ясно предвижу, что не достигну ни почестей, ни чудес, все же считаю вещью своей жизни то, что и теперь еще, на старости лет, долгие годы служу этому делу на низших должностях. Преимущества этого с каждым днем становятся для меня яснее.

Но, выполняя все свои будничные школьные обязанности не поверхностно, а занимаясь ими — с перерывом в несколько часов — с восьми утра до семи вечера, я, естественно, каждую минуту наталкивался на факты, подтверждающие существование физико-механических законов, согласно которым наш ум легче или труднее воспринимает и удерживает все внешние впечатления. Я и свое преподавание с каждым днем все больше старался построить на основе таких правил, но на самом деле до тех пор не осознавал их, пока советник Глэр*, которому я однажды прошлым летом старался объяснить свои действия, не сказал мне: «*Vous voulez mécaniser l'éducation*» *.

Я еще очень мало понимал по-французски. Я думал, что этими словами он хотел выразить, что я пытаюсь привести средства воспитания и обучения в психологически правильную последовательность, и, если его слова понять в этом смысле, он, действительно, попал в самую точку и, безусловно, подсказал мне слово, обозначающее сущность моей цели и всех средств для ее достижения. Я долго еще, быть может, не набрел бы на это слово, потому что в ходе своего преподавания не отдавал себе отчета, а полагался на совершенно неосознанные, но живые впечатления, которые придавали мне уверенность в моих действиях, но не способствовали их пониманию. Иначе поступить я не мог. В течение тридцати лет я не прочитал ни одной книги и не мог прочитать ни одной. Я не находил слов для выражения абстрактных понятий и жил только убеждениями, которые были результатом глубоких, но большей частью забытых интуиций.

Так и теперь, не осознавая принцип, из которого исходил я, объясняя какие-либо предметы, стал руководствоваться тем, как они воздействуют на чувства детей. Подобно тому, как я прослеживал начала обучения до их крайних пределов, я старался выяснить момент, в который начинается обучение ребенка, и вскоре пришел к убеждению, что час рождения ребенка является первым часом его обучения. С момента, когда чувства ребенка становятся восприим-

чивыми к впечатлениям от природы, именно с этого момента природа начинает его учить. Новое в самой жизни есть не что иное, как только что созревшая способность воспринимать эти впечатления; оно есть не что иное, как пробуждение физических задатков, изо всех своих сил стремящихся к своему развитию и созреванию; это не что иное, как пробуждение сформировавшегося теперь животного, которое хочет стать и станет человеком*.

Итак, любое обучение человека есть не что иное, как искусство содействовать стремлению природы к своему собственному развитию, и это искусство в значительной мере основывается на соразмерности и гармонии впечатлений, которые должны быть восприняты ребенком с определенным уровнем развития его сил. Следовательно, во впечатлениях, которые должны быть усвоены ребенком во время обучения, следует установить последовательность; ее начало и развитие должны полностью соответствовать началу и развитию тех сил, которые должны быть сформированы в ребенке.

Итак, я вскоре убедился в том, что исследование этих последовательных рядов во всех областях человеческого знания и в особенности в тех основных пунктах, из которых исходит развитие человеческого ума, является простым и единственным способом получения когда-либо настоящих школьных книг и учебников, соответствующих нашей природе и потребностям. Так же скоро я убедился и в том, что при составлении этих книг основным является так распределить содержание обучения, чтобы оно соответствовало уровню развития детских сил. Для всех разделов обучения необходимо с величайшей точностью определить, что из их содержания подходит для каждого возраста, чтобы, с одной стороны, не скрыть от ребенка ничего, к чему он уже вполне способен, и, с другой стороны, не перегрузить и не привести его в смущение ничем, к чему он еще не вполне способен.

Мне стало ясно, что ребенку следует дать значительные реальные знания и знания в области языка, прежде чем целесообразно будет учить его чтению или хотя бы складам; наряду с этим суждением у меня возникла мысль, что в самом раннем возрасте дети нуждаются в психологически обоснованном руководстве для разумного наблюдения всех предметов. Но, так как подобное руководство невозможно осуществить, не владея в должной мере искусством [обучения], а от людей неподготовленных нельзя его ожидать, я неизбежно должен был пасть на мысль о необходимости книг для наглядного обучения. Эти книги должны предшествовать букварям и сделать понятия, которые желают создать у детей при помощи языка, наглядными посредством хорошо отобранных реальных

предметов, с которыми детей знакомят в натуральном виде или в виде искусных моделей и рисунков.

Несмотря на всю ограниченность моих средств, а также несовершенство и односторонность моего опыта, удачный эксперимент все же самым очевидным образом подтвердил мое незрелое суждение по этому поводу. Одна чувствительная мать доверила мне обучение своего мальчишка, едва достигшего трехлетнего возраста. Некоторое время я наблюдал за ним по часу ежедневно и как бы на ощупь испытывал свой метод; при помощи букв, фигур и всего, что было у меня под рукой, я пробовал его учить, то есть при помощи всех этих средств пытался возбудить у него определенные понятия и суждения. Я заставлял его точно *называть* то, что ему было о каждом предмете известно, — цвет, составные части, положение, форму и число. Я должен был вскоре отказаться от того, что составляет первые мучения юности — от злосчастных букв; он хотел только картинок и вещей и вскоре стал точно выражаться относительно предметов, входивших в круг его знания; на улице, в саду и в комнате он находил материал для своих знаний; вскоре он стал правильно выговаривать даже самые трудные названия растений и животных, сравнивать совершенно незнакомые ему предметы со знакомыми и таким образом вырабатывать определенные представления о них.

Хотя этот эксперимент уводил меня с основного пути, а впечатления от неизвестного и далекого мешали порой впечатлениям от известного и близкого, все же он проливал яркий свет на средства возбудить задатки ребенка и содействовать самостоятельному развитию его способностей. Но в отношении того, что я, собственно, искал, этот эксперимент не удовлетворял еще и потому, что ребенок прожил уже целых три года, не используя эти годы должным образом, а я убежден в том, что природа еще до этого возраста дает детям определенные представления об огромном количестве предметов. Необходимо только психологически умело связать эти представления с речью, чтобы довести их до высочайшей степени ясности и, с одной стороны, дать детям возможность связать воедино основы разносторонних искусств и истин с тем, чему их научила сама природа, и, с другой стороны, то, чему их научила природа, использовать в качестве средства для объяснения тех основ искусств и истин, знание которых им хотят преподавать. И то и другое — их силы и их опыт — в этом возрасте уже велики; но наши школы, не учитывающие детской психологии, действительно не что иное, как искусные машины для удушения всех результатов силы и опыта, которые в детях вызывает к жизни сама природа.

Ты знаешь это, мой друг. Но еще раз на мгновение представь себе весь ужас этого убийства. Детям до пяти лет дают возможность полностью наслаждаться природой; любому впечатлению от природы позволяют на них действовать, дети ощущают силу природы, они успели уже насладиться ее непринужденностью и всеми ее прелестями. Их развитие уже пошло по тому свободному естественному пути, по которому идет развитие чувственно счастливого дикаря. И после того как дети целых пять лет наслаждались блаженством чувственной жизни, заставляют вдруг исчезнуть всю окружающую их природу; тиранически лишают их возможности вести образ жизни, преисполненный прелести непринужденности и свободы; как овец, сбивают их в кучу в вонючей комнате; целыми часами, днями, неделями, месяцами и годами неумолимо заставляют рассматривать жалкие, неинтересные и однообразные буквы и, словно цепью, приковывают детей к образу жизни, столь отличному от их прежнего, что можно сойти с ума.

Не стану больше описывать, не то перейду еще к изображению огромного количества учителей, тысячи которых в наши дни только из-за своей неспособности найти честный заработок каким-либо другим способом подчиняются тяжелым условиям существования этого сословия. Но и в этом случае, в зависимости от того, насколько они способны к чему-нибудь лучшему, оплачиваются так, чтобы только не умереть с голоду. Как сильно при этих условиях приходится страдать детям, или, по меньшей мере, как они запущены*.

Друг, скажи мне, может ли удар меча по шее, лишаящий преступника жизни, воздействовать на его тело сильнее, чем воздействует на душу детей такой переход от прекрасного руководства природы, которым они долго наслаждались, к невероятно жалкому состоянию дел в школе? Вечно ли будут люди слепы, неужели никогда не доберутся до первоисточников, из которых проистекают расстройство нашего духа, разрушение нашей невинности, гибель наших сил и последствия всего этого, приводящие нас к неудовлетворенности жизнью, тысячи из нас к смерти в госпиталях и к неистовству в цепях и оковах?

Дорогой Гесснер! Как хорошо мне будет в могиле, если я хоть немного поспособствую тому, чтобы всех познакомить с этими источниками! Как хорошо мне будет в могиле, если мне удастся связать природу и искусство обучения народа настолько тесно, насколько они теперь насильственно разъединены! Ах, как самое сокровенное во мне возмущается тем, что природа и искусство обучения не только разъединены, но из-за дурных людей находятся *в вопиющем разладе* между собой.

Похоже на то, что пекий злой дух в течение столетий копил все это для нашей части света и нашего века, чтобы одарить нас утонченнейшим умением добиваться этого адского разрыва, чтобы в век философии* сделать нас такими бессильными и жалкими, каким род человеческий никогда и нигде не делали самообман, высокомерие и самомнение.

Как охотно я забываю мир, где все так выглядит, и как при этих условиях я хорошо себя чувствую возле моего милого маленького Людвиг*, настроение которого заставляет меня самого все глубже вникать в дух первоначальных книг для малолетних. Да, мой друг, именно они должны нанести и нанесут удар бессмысленности современного обучения; их дух становится для меня все более ясным, они должны исходить из простейших основных частей человеческих знаний; они должны глубоко запечатлевать в детях существеннейшие формы всех предметов; они должны рано и отчетливо вызывать в них первое понимание соотношения чисел и мер; они должны научить их выражать словами весь объем их знаний и опыта и повсюду полностью заполнять им первые ступени лестницы познания, по которой сама природа ведет нас к овладению любым умением, к приобретению любой способности.

Как много мы теряем из-за отсутствия подобной книги! И не только в том отношении, что нам следовало бы самим с помощью нашего искусства создать ее, но даже и в том случае, если бы и не было такой необходимости. Живым духом, которым проникнута эта книга, нас окружает природа без всякого содействия с нашей стороны. А мы этого духа лишены и насилуем себя, когда своими жалкими народными школами и их односторонним словесным обучением гасим в себе самих последний след пылающего резца, которым природа хочет запечатлеть этот дух в нашем сердце.

Однако вернусь к своей теме.

Изыскивая, с одной стороны, исходные начала практических средств, способствующих основанному на знании психологии развитию задатков и сил человека, а также стремясь выяснить, каким образом эти средства пригодны и применимы для воспитания детей начиная с колыбели, и, с другой стороны, будучи вынужден одновременно обучать детей, развивавшихся и воспитывавшихся совершенно вне круга этих взглядов и средств, я в своей деятельности в различных случаях естественно впадал в противоречие с самим собой. Я проводил и должен был проводить мероприятия, которые, казалось, полностью противоречили моим принципам и главным образом психологически обоснованным последовательным рядам для приобретения реальных знаний и знаний языка, на основе кото-

рых должны были развиваться понятия детей. Я не мог поступить иначе и должен был ощушью *выявлять* в детях степень развития сил, которых сам не мог *вложить* в них. Я делал это любым доступным мне способом и везде, даже при такой мерзости запустения, находил у этих детей силы гораздо более развитыми, чем это мне казалось возможным при неимоверной скудости полученных ими знаний и недостаточно развитых способностях в результате такого обучения. В той мере, в какой люди влияли на детей, я находил в них невыразимое оцепенение, но природа все же не была убита. Теперь я проверил это и могу сказать: много, невероятно много времени пройдет, прежде чем заблуждения и безумие рода человеческого полностью заглушат природу в сердце ребенка.

Не кто иной, как бог, вложил в нашу душу противовес нашему же собственному безумию. Жизнь и правда всей окружающей нас природы поддерживают и этот противовес, и вечное благоволение к нам творца, который желает не того, чтобы священное в нашей природе погибло от нашей слабости и нашего неведения, а чтобы все дети рода человеческого до тех пор *уверенно* достигали познания истины и справедливости, пока они *по собственной вине* не потеряют своего природного достоинства, *по собственной вине и с полным сознанием ее* не запутаются в лабиринтах заблуждений и пучинах порока. Но большинство современников не знают, что бог сделал для них, и не придают никакого значения огромному влиянию *природы* на наше воспитание; наоборот, они превозносят каждую свою ничтожную мелочь, которую неумело и глупо пытаются добавить к великому действию природы, будто для рода человеческого их умение означает все, а природа — ничто; а между тем одна природа делает нам благо, она одна неподкупно и невозмутимо ведет нас к истине и мудрости. Чем больше я следовал ей и старался связать свои действия с ее действиями, чем больше напрягал свои силы, чтобы идти с ней нога в ногу, тем более неизмеримыми казались мне ее шаги; но такой же неизмеримой казалась мне и способность ребенка следовать природе.

Я нигде не обнаруживал слабости, кроме как в умении использовать то, что уже есть, и проявлял ее сам, когда хотел везти там, где следует *не везти*, а только нагрузить повозку, которая сама способна двигаться, или, вернее говоря, когда из детской души надо было извлечь то, что в ней самой имеется, что требует лишь возбуждения, но не должно вноситься извне. Я стал теперь трижды думать, прежде чем решить: «Дети этого не могут», — и десять раз думать, прежде чем сказать: «Для них это невозможно». Дети делали всё то, что для их возраста мне самому казалось невозможным.

Я заставлял трехлетних детей читать по складам самую бессмысленную галиматью только потому, что это было безумно трудно. Друг! Ты слышал, как дети, не достигшие четырехлетнего возраста, наизусть произносили длиннейшие и труднейшие предложения. Счел ли бы ты этот факт возможным, если бы сам не видел этого? Точно таким же образом я давал им заучивать целые листы с географическими названиями, написанными очень сокращенно, и читать самые незнакомые слова, обозначенные лишь двумя буквами, в то время как они едва разбирали по складам печатное. Ты видел, как уверенно и правильно они читали эти листы и с какой очевидной легкостью произносили наизусть.

Я пытался даже постепенно разъяснить некоторым детям постарше очень сложные и им совершенно непонятные предложения из природоведения. Повторяя за мной вслух и читая, они заучивали наизусть предложения, а также вопросы, разъясняющие их. Поначалу, как и всякое катехизирование, это было только попугайским повторением неизвестных и непонятых ими слов. Однако резкое разграничение отдельных понятий, определенный порядок в этом разграничении, навсегда запомнившееся глубокое понимание неизвестных слов, даже в своей темноте излучающих подобие света и ясности, постепенно все больше приводили детей к осознанию истины и пониманию данного предмета, проглядывавшему постепенно, как луч солнца из-за самого густого облака.

В ходе этих проводившихся вслепую первых опытов, когда, несмотря на очень ясное понимание моих целей, допускались ошибочные мероприятия, я все же постепенно пришел к определенным положениям, и мне с каждым днем становилось яснее, что с детьми раннего возраста следует не резонерствовать, а применять следующие средства для их умственного развития:

1. Все больше расширять круг их наблюдений.

2. Прочно и систематически закреплять осознанные ими наблюдения.

3. Предоставлять детям обширные познания в области языка для выражения всего того, с чем их познакомили и еще частично познакомят природа и обучение.

Заявляю, что в то время как эти три положения с каждым днем становились для меня все более несомненными, я постепенно твердо убеждался также и в необходимости:

- 1) наглядных книг для детей младшего возраста;

- 2) твердого и определенного метода объяснения детям содержания этих книг;

3) основанного на этих книгах и на этом методе объяснения руководства для понимания детьми названий и слов, произнесение которых не должно вызывать у них затруднений даже прежде, чем настанет время учить их чтению по складам.

Преимущество раннего и быстрого усвоения обширной номенклатуры неопределимо для детей. Прочное усвоение названий навсегда сохраняет в памяти самый предмет, как только эти названия дошли до сознания детей, а соответствующее действительности и правильное соединение названий в ряд развивает и поддерживает в детях понимание действительной взаимосвязи предметов. Преимущества этого постепенно возрастают. Никогда, однако, не следует думать, что если ребенок что-либо понимает не до конца, то для него это дело вообще совершенно бесполезно. Известно, что, если ребенок вместе с изучением азбуки и благодаря ему усвоит, как звучит большая часть даже научной номенклатуры, он благодаря этому пользуется по меньшей мере тем же преимуществом, которым обладает в домашних условиях ребенок, ежедневно, начиная с колыбели, знакомящийся в большом торговом доме с названиями бесчисленного количества предметов.

Гуманный Фишер, у которого были цели, подобные моим, наблюдал мой метод с самого начала и справедливо оценил его, как ни отличался он от его собственного метода и его собственных намерений. Письмо, написанное им Штейнмюллеру насчет моих опытов, примечательно в отношении его взглядов на этот предмет в тот период.

Приведу его здесь с некоторыми своими примечаниями.

«Для суждения о педагогических начинаниях Песталоцци необходимо знать психологическое основание, на котором покоится его здание. Это основание правильно, хотя на наружной стороне здания еще имеются некоторые шероховатости и диспропорции. Причины многих из этих недостатков кроются в эмпирически-психологическом подходе зачинателя всего этого, условиях его жизни, судьбе, исканиях и опыте. *Трудно поверить, как неумоимо проводит он эксперименты, и так как он, за исключением нескольких руководящих идей, больше философствует после проведения экспериментов, чем до них, то ему приходится умножать количество экспериментов, зато их результаты становятся более надежными.* Между тем, чтобы ввести эти результаты, так сказать, в повседневную жизнь, то есть приспособить их к уже имеющимся понятиям, отношениям и требованиям людей, он нуждается либо в доброжелательных, согласных с ним помощниках, которые помогли бы ему отчеканить форму, либо в очень значительном сроке, чтобы посте-

пенно самому найти эту форму и посредством ее, так сказать, придать тело духу, оживляющему его.

Положения, на которые опирается его метод, примерно таковы. (Следующие за этим пять принципов, которые Фишер называет положениями моего метода, не что иное, как отдельные суждения о моей цели; в качестве положений они подчинены основополагающим взглядам, приведшим меня к этим положениям. Здесь, однако, не хватает важнейшего суждения о цели, из которой я исхожу. Именно: я желаю помочь исправлению недостатков обычного школьного обучения преимущественно в низших школах и найти формы обучения, свободные от этих недостатков. — *И. П.*)

Во-первых, *он хочет интенсивно повысить умственные силы [ребенка], а не только обогатить [его] экстенсивно представлениями.*

Этого он надеется достичь самыми разнообразными способами. Громко и часто произнося детям слова, объяснения, предложения и длинные периоды, заставляя детей повторять все это вслед за собой, наряду с определенной частной целью, которую преследует каждый из этих приемов, он хочет развить их слух, внимание, упражнять память. По той же причине он заставляет детей при повторении вслед за ним рисовать по своему выбору грифелем на аспидных досках или выводить буквы. (Уже тогда я заставлял их чертить преимущественно линии, углы и дуги и заучивать наизусть их определения, а в своих правилах обучения письму, которые я стремился установить экспериментальным путем, исходил из основанного на моем педагогическом опыте положения, что дети намного раньше способны понимать пропорции и владеть грифелем, чем владеть пером и выводить маленькие буквы. — *И. П.*)

К концу урока он раздает своим ученикам тонкие листки из прозрачного рога; на этих табличках выгравированы линии и буквы, и пользование ими для учеников гораздо легче, чем пользование моделями, так как дети кладут роговые листки на нарисованные ими фигуры и благодаря прозрачности листков могут произвести соответствующее сравнение. Одновременное занятие двумя делами служит подготовкой ко множеству встречающихся в жизни случаев и работ, когда внимание приходится *распределять, не впадая в рассеянность*. Профессиональные школы, к примеру, целиком основываются на этой способности.

(Во время своих опытов тридцатилетней давности я получил в этом направлении самые положительные результаты. Уже тогда я выработал у детей умение считать при прядении, но сам не мог проследить за счетом, не имея перед собой написанного текста. Все дело в психологии форм обучения. Ребенок должен полностью

овладеть ручным трудом, которым он занимается во время учения, а заданный урок, выполняемый им за работой, во всяком случае должен быть только легким добавлением к тому, что он уже знает. — *И. П.*)

Во-вторых, *он целиком связывает свое преподавание с изучением языка.*

(Собственно, это значит, что я *наряду с подлинным созерцанием природы считаю для человека язык важнейшим средством познания.* Я исходил из того принципа, что ребенок должен научиться говорить, прежде чем его можно будет учить сознательному чтению. Но и искусство научить детей говорить я связывал с интуитивными понятиями, которые дает им природа, и с теми, которые должно дать им искусство [обучения]. В языке действительно отразились результаты всего человеческого прогресса; дело только в том, чтобы психологически проследить путь этого развития. Нить этого психологического изучения необходимо искать в самой природе развития языка. Дикарь сначала *называет* данный предмет, затем *обозначает* его, наконец, *связывает* его, но в высшей степени примитивно [с его названием]. И лишь позже он научится определять свойства предмета, изменяющиеся в зависимости от времени и обстоятельств, прибегая к помощи окончаний и соединений *. Согласно этим взглядам я постараюсь удовлетворить требованию Фишера психологически изучать язык, что будет мною сделано подробнее под рубрикой *Язык.* — *И. П.*)

Он не хочет вступать в рассуждения с детьми, пока не даст им запас слов и оборотов, который они научатся применять там, где это следует, соединять и разъединять. Поэтому он обогащает их память простым объяснением чувственных предметов и таким образом учит детей описывать то, что их окружает, — следовательно, учит отдавать себе отчет в своих представлениях и так управлять ими, чтобы теперь довести до полной ясности и ранее имевшиеся у них представления.

(Мое мнение об этом следующее: чтобы направить детей на путь разумного и самостоятельного мышления, нужно по возможности избегать того, чтобы дети просто зря болтали и приучались высказываться о вещах, которые они знают лишь поверхностно. Полагаю, что время учения не есть время суждений; время суждений начинается с окончанием учения. Оно наступает тогда, когда появляется зрелый подход к тем причинам, которые дают достаточно оснований для вынесения суждения. Полагаю, что каждое суждение, чтобы быть вполне осознанным высказывающим его индивидуумом, должно вытекать таким же зрелым и завершенным из полного знания причин,

как созревшее зерно свободно, без постороннего вмешательства, само выпадает из шелухи.— *И. П.*)

Он прививает детям механические навыки и известную беглость в речи, давая им упражнения в несложных склонениях и спряжениях. (Эти упражнения ограничиваются только описанием знакомых им реальных предметов.— *И. П.*) При этом исключительно сильно развивается их непосредственность. Благодаря многим примерам дети знакомятся с точными формами описания и приобретают умение пользоваться ими. В дальнейшем они применяют эти формы по отношению к тысяче встречающихся им предметов и придают своим объяснениям и описаниям отпечаток четкой определенности. (В настоящее время я стремлюсь найти в числе, измерении и языке всеобщие и первейшие основы для этой цели.— *И. П.*)

В-третьих, *он пытается подобрать для всех видов умственной деятельности точные данные, или рубрики, или руководящие идеи.* (Это значит, что я ищу в искусстве обучения и природе в полном их объеме основные методы наблюдения, факты, которые благодаря их определенности и всеобщности могут быть использованы в качестве плодотворного средства для облегчения познания многих им подчиненных и связанных с ними предметов. Таким образом, я даю детям *данные*, побуждающие их обращать внимание на сходные предметы. Я свожу в рубрики ряды аналогичных понятий; их определение дает возможность разграничить целые *ряды предметов* и уяснить детям сущность их различий.— *И. П.*)

Данные, как ни бессистемно они преподносятся, связаны друг с другом: это представления, между которыми существует взаимосвязь. Они вызывают потребность дополнять, легко группировать предметы, способствуя развитию пытливости. Рубрики содействуют классификации воспринимаемых представлений: они вносят порядок в их хаотическую массу; установленный каркас побуждает ребенка с тем большим усердием заполнять отдельные его клетки. Сказанное относится к главным рубрикам по географии, естественной истории, технологии и т. д. Кроме того, аналогия, играющая решающую роль при выборе предметов, содействует развитию памяти. *Руководящие идеи* заключаются в определенных задачах, которые сами по себе являются или могут быть предметом отдельных наук. Если эти задачи разложить на составные части, представить ребенку в понятном для него виде, в расчете на данные, которые уже есть у него или могут быть им легко найдены, и использовать для упражнений в наблюдении, то эти задачи приведут к тому, что ум ребенка станет неустанно работать над их разрешением. Простой вопрос: что человек может использовать из трех царств природы для приго-

товления себе одежды? — является примером такого метода. Ребенок станет под этим углом зрения рассматривать и исследовать многое, что, на его взгляд, может помочь ему в разрешении этой технологической задачи. Таким образом, ребенок сам создаст для себя ту науку, которую он должен изучить. Конечно, ему должны даваться нужные для этого материалы. К руководящим идеям относятся также предложения, которые в качестве практических правил вначале усваиваются только памятью, но постепенно приобретают силу, пригодность и значение и именно благодаря этому глубже запечатлеваются и оказываются более действенными.

В-четвертых, *он хочет упростить механизм обучения и учения*¹. То, что он включает в свои учебники и хочет преподавать детям, должно быть настолько простым, что любая мать, а позднее любой учитель с минимальными педагогическими способностями могут все это понять, прочесть вслух, объяснить и сопоставить. Особенно он желает, облегчив метод обучения речи и чтению, сделать первоначальное обучение детей приятным и интересным для их матерей и, таким образом, как он выражается, постепенно ликвидировать потребность в начальных школах, заменив их улучшенным домашним воспитанием.

Именно поэтому он хочет, как только будут напечатаны его учебники, провести опыт с матерями, и можно надеяться, что правительство примет участие в этом деле, установив небольшие премии.

(Я знаю трудности, с которыми связано выполнение этого предложения. Повсюду кричат, что матери не согласятся взвалить на себя новую работу вдобавок к уборке и стирке, вязанию и шитью, ко всем их трудным обязанностям жизни; и сколько бы я на это ни отвечал, что это не труд, а игра, что она не отнимет у них времени, а скорее заполнит пустоту тысячи тягостных для них минут, — этого не понимают и отвечают мне всегда: *«Они не захотят!»*) Однако патер Бонифаций, в 1519 г. сказавший Цвингли: *«Это невозможно, матери никогда не станут читать с детьми библию; они никогда не станут ежедневно произносить с ними утренние и вечерние молитвы»*, — нашел все-таки в 1522 г., что они это делали, и сказал: *«Я этому не поверил бы!»* Я уверен в своих средствах, знаю и надеюсь,

¹ Бесспорно, что человеческий ум в отношении впечатлений, вызываемых учением, неодинаково восприимчив к различным формам, в которых знания ему преподносятся. Искусство находить те формы, которые сильнее всего возбуждают восприимчивость ума, и составляет механизм метода преподавания, который каждый учитель должен отыскать в свободной природе и перенять его в интересах искусства [обучения].

что еще прежде, чем я умру, где-либо какой-либо новый патер Бонифаций по этому поводу скажет то же, что и старый в 1522 г. Я могу подождать, такой патер найдется. — *И. П.*)

С этим положением связано пятое: *он хочет популяризировать науку*. (То есть хочет повсюду добиться способности *рассуждать и мыслить*, нужной всем людям для самостоятельной и разумной жизни. Но не для того, чтобы науку, как таковую, сделать обманчивой игрушкой для бедняков, нуждающихся в хлебе, а, напротив, для того, чтобы бедняков, нуждающихся в хлебе, с помощью первейших основ истины и мудрости освободить от опасности превращения в жалкую игрушку как своего собственного неведения, так и коварства других. — *И. П.*) Этого надо добиваться посредством создания учебников, которые путем тщательно отобранных слов и предложений раскрывали бы основное содержание наук и представляли собой, так сказать, огромные камни, из которых позднее легко можно было бы сложить весь свод.

(Я бы по этому поводу выразился лучше так: этого надо добиваться преимущественно путем упрощения начальных пунктов обучения и непрерывного продвижения ко всему тому, чем можно обогатить индивидуальные познания каждого человека в отдельности. Сами учебники должны быть не чем иным, как *искусственным продолжением* того, что сама *природа* делает для *обучения* человека всем предметам при любых положениях и обстоятельствах. Учебники должны делать не что иное, как искусственно подготавливать силы *, необходимые человеку для надежного пользования тем, что природа сама делает для его всестороннего развития. — *И. П.*)

Далее это должно достигаться посредством раздачи и дешевой продажи учебников. Каждый учебник должен быть непосредственным продолжением предыдущего, а все вместе — составлять единое целое; при этом, однако, каждый учебник должен представлять собой законченное целое и распространяться в отдельности. Для той же надобности он по крайне низким ценам напечатает географические карты, геометрические фигуры и т. д. Доход от этих изданий, за вычетом расходов, он предназначает на усовершенствование своего дела, то есть для практического применения в каком-нибудь вновь организуемом институте, школе или сиротском приюте.

(Это слишком сильно сказано. Я не в состоянии, *за вычетом только расходов по печатанию, подарить обществу* доход от сочинений, являющихся результатом всей моей жизни и тех экономических жертв, которые во имя этого приносил. Но, несмотря на разнообразные пожертвования, которые я до сих пор сделал в пользу своего наципания, я до самой своей смерти, наряду с тем, что стану отдавать

ему все свое время и все силы, буду продолжать жертвовать ббльшую часть дохода от моих педагогических сочинений в том случае, если правительство или частные лица дадут мне возможность создать соответствующий моим принципам сиротский дом *. — *И. П.*)

В отношении школьного обучения особенно необходимо добиваться того, чтобы учитель, минимально подготовленный, не только не вредил, но даже мог бы целеустремленно двигаться вперед.

(Это существенно. Я полагаю, что нельзя и помыслить о том, чтобы народное образование продвинулось хотя бы на шаг вперед, пока не найдены методы обучения, которые, по меньшей мере до окончания учащимися начальной школы, сделают учителя простым механическим исполнителем метода, результаты которого должны проявить себя благодаря природе самого метода, а не искусству человека, применяющего его. Я определенно считаю, что учебник хорош лишь постольку, поскольку малосведущий учитель может его использовать почти с таким же успехом, как сведущий и талантливый, и по крайней мере удовлетворительно в случае необходимости. Учебник должен быть составлен таким образом, чтобы малоподготовленный учитель и даже мать могли использовать его как руководство, достаточное для того, чтобы всегда быть на шаг впереди самого ребенка в том постепенном искусственном развитии, к которому они должны его привести. Ребенку не требуется большее; и большего вы, по меньшей мере в течение столетий, массе учителей дать не сумеете. Однако некоторые строят воздушные замки и кичатся идеями разума и самостоятельности, существующими только на бумаге, а в действительности представленными в классных комнатах даже менее, чем в портновских и ткацких мастерских. Правда, ни в одном ремесле так не рассчитывают на болтовню, как в ремесле обучения; и если подсчитать, как долго уже рассчитывают на эту болтовню, то в глаза бросится связь этого заблуждения с причинами, его породившими. — *И. П.*)

Далее школьное обучение выиграет при следующих условиях: если можно будет сразу и одинаково обучать много детей, пробудить в них чувство соревнования и облегчить обмен усвоенными знаниями; если представится также возможность при помощи других приемов, например аналогии между новым и старым материалом, порядка, устойчивого внимания, произнесения вслух и других упражнений, избежать или сократить прежние окольные пути обогащения памяти».

Вот что писал Фишер. Все его письмо рисует благородного человека, почитающего истину даже тогда, когда она не прикрашена, и даже в том случае, когда ее окутывает пастоящая тень. Он был восхищен видом моих детей в Станце, и с того дня, когда они произвели

на него такое впечатление, он стал проявлять истинное внимание ко всей моей деятельности.

Но он умер прежде, чем мой опыт достиг такой степени зрелости, которая позволила бы ему увидеть в нем больше, чем он в действительности увидел. С его смертью для меня началась новая эпоха.

Письмо второе

В Бургдорфе я вскоре так же устал, как и в Станце. Друг! Если ты когда-нибудь не в состоянии будешь поднять камень без чьей-либо помощи, не пытайся делать это один даже в течение четверти часа. Я сделал на самом деле несравненно больше, чем должен был, и все же некоторые считали, что я обязан был сделать еще больше. Непрерывной работой в школе с утра до ночи я был так утомлен, что вновь стал опасаться худшего.

Таково было мое состояние, когда смерть Фишера привела ко мне учителя Крюзи, через которого я познакомился также с Тоблером и Буссом, объединившимися со мной спустя несколько недель *. Их приход спас меня от гибели, а мое дело — от безвременного конца еще до того, как оно успело приобрести известность. Между тем эта опасность все еще была столь велика, что в минуты, когда решалась судьба моего дела, мне ничего другого не оставалось, как отважиться на самое крайнее не только в экономическом, но, я сказал бы, даже и в нравственном отношении. Я дошел до такого состояния, когда завершение мечты, целиком захватившей мою жизнь, становилось для меня самым актом отчаяния, вызывавшим во мне такие настроения и толкавшим на такой образ действий, которые сами по себе и с экономической стороны чуть ли не носили печать безумия. Ведь из-за ужасного своего положения, вечных несчастий, несправедливости, затрагивавших самую основу моих стремлений, я крайне опустился, и именно в то время, когда, казалось, начинал действительно приближаться к своей цели.

Вполне удовлетворяющая меня помощь, которую я получаю от этих людей, возродит меня экономически и нравственно. Впечатление, произведенное на них и моим положением, и моей деятельностью, и последствия их союза со мной сами по себе слишком важны для моего метода и бросают слишком яркий свет на сущность его психологических основ, чтобы я мог обойти молчанием, как они присоединились ко мне.

Крюзи, с которым я прежде познакомился, провел свою юность в самых разнообразных занятиях и благодаря этому приобрел многостороннюю практику, которая у людей низшего сословия часто закла-

дывает основы более высокого умственного развития, а людей, прошедших эту практику с детства, делает пригодными для более многосторонней и более широкой деятельности. Его отец, занимавшийся мелкой торговлей, часто уже в двенадцати-тринадцатилетнем возрасте посылал его на далекие расстояния с шестью-восемью дублонами для закупки товаров, так что он одновременно выполнял должность рассыльного и комиссионера. В дальнейшем он наряду с этим занимался ткачеством и поденной работой. Восемнадцати лет отроду он взялся за работу учителя в Гайсе, откуда он родом, хотя не имел никакой подготовки. Как он сам теперь говорит, он тогда даже не слышал о простейших грамматических правилах; о чем-либо большем и речи быть не могло, потому что он не получил другого образования, кроме обычной швейцарской деревенской школы, где курс обучения ограничивался только чтением, списыванием прописей, заучиванием наизусть катехизиса и т. п. Но он любил общение с детьми и надеялся, что должность учителя сможет для него стать средством получить образование и приобрести познания, недостаток которых давал себя сильно чувствовать еще в бытность его рассыльным. Так как ему при этом поручалась закупка то напатыря, то буры, то сотен других предметов, названия которых он никогда не слышал — причем он не должен был забыть ни одного, даже самого незначительного, поручения и отвечал за каждый геллер, — ему обязательно должна была прийти в голову мысль, как полезно каждому ребенку в такой же мере научиться в школе писать, считать, читать, упражнять свои умственные силы и даже говорить, в какой, как он теперь чувствовал, ему самому необходимо было все это уметь делать при своей жалкой профессии.

Уже в первые недели у него было до ста учеников; но свыше его сил оказалась задача — как занять всех детей, чему их учить, как поддерживать дисциплину. До этого времени он не знал никаких других видов работы с учениками, кроме *задания* азбуки, чтения и заучивания наизусть, *пересказа по порядку* и наказания розгами, если ученики заданного не выучили. Однако по опыту собственной юности Крюзи знал, что при такого рода занятиях большинство детей праздно проводят большую часть школьных часов и именно поэтому занимаются всякими глупостями и безнравственными делами; он знал, что таким образом понапрасну уходит лучшее время для учения, а польза от учения не может даже уравновесить вредных последствий такого рода занятий.

Пастор Шисс *, энергично противодействовавший старому, рутинному преподаванию, в течение первых двух месяцев помогал Крюзи вести занятия. Они с самого начала разделили учеников на три класса. Это разделение, как и использование новых учебников,

которые незадолго до того были введены в школе, позволило проводить упражнения в составлении складов и в чтении одновременно со многими детьми и таким образом занять всех детей в большей степени, чем это удавалось раньше. Шисс также снабдил его самыми необходимыми учебниками для самообразования и хорошей прописью, которую Крюзи перенесил раз сто, чтобы по ней выработать почерк; таким образом, он вскоре был в состоянии удовлетворить основные требования родителей. Но его самого это не удовлетворяло. Он не только хотел обучать своих учеников чтению и письму, но и развивать их ум.

Новая книга для чтения, введенная господином пастором в своей общине, содержала изложение закона божьего в виде рассказов и библейских изречений, отрывки из природоведения и естественной истории, географии, государственного устройства и т. д. При упражнении в чтении по школьной книге пастор, как видел Крюзи, задавал детям несколько вопросов по каждому прочитанному разделу, чтобы увидеть, поняли ли они то, что прочитали. Крюзи пытался сделать то же самое и добился, что большинство учеников полностью усваивали содержание книги. Но это ему удалось, конечно, лишь потому, что, подобно славному Гюбнеру, он приспособливал свои вопросы к ответам в книге, не ожидая и не требуя другого ответа, кроме дословной передачи того, что уже имелось в книге еще до того, как был придуман вопрос, который, собственно, и должен был вызвать ответ; это ему удавалось, конечно, потому, что он в катехизирование совершенно не привносил ничего такого, что являлось бы упражнением ума в подлинном смысле этого слова. Здесь следует, однако, заметить, что этот старый метод обучения, который называют катехизацией, меньше всего был пригоден для упражнения ума; это простое анализирование слов в беспорядочно расположенных предложениях, и оно лишь в той мере полезно в качестве подготовительного занятия к постепенному уяснению понятий, в какой разрозненные слова и предложения дают ребенку для большей наглядности в определенном порядке. Сократический метод только в наши дни соединили с катехизическим, который первоначально применялся только для религиозного обучения.

Пастор своим старшим ученикам ставил в пример детей Крюзи, обученных по методу такого задавания вопросов. Но позже Крюзи действительно занялся модным по тому времени делом, а именно смешением несложного анализа слов, называемого катехизированием, с сократическим методом, предполагающим более сложную трактовку предмета; но это смешение по самой своей природе ведет не к чему иному, как к квадратуре круга, которую какой-нибудь дровосек с

топором в руке пытается решить на деревянной доске; это не получается. Необразованный поверхностный человек не постигает глубин, из которых Сократ черпал дух и истину; поэтому естественно, что дело теперь не шло. Учителю недоставало основы для задавания вопросов, а детям -- для ответов. Им недоставало также слов для выражения неизвестного им, недоставало книг, которые подсказывали бы им всегда точный ответ на понятый или непонятый вопрос.

Между тем Крюзи еще неясно чувствовал различие между этими столь разными занятиями. Он еще не знал, что если отвлечься от преимуществ, даваемых отбором слов и владением формами анализа, к чему катехизация подготавливает, то собственно катехизация, главным образом катехизация абстрактных понятий, представляет только попугайское повторение непонятых звуков; сократический же метод в значительной мере был непригоден для детей, которым недоставало фундамента предварительных познаний и внешних средств, то есть достаточного знания языка. Суждение Крюзи об этой неудаче было несправедливо по отношению к себе; он полагал, что дело только за ним, и воображал, что каждый хороший учитель в состоянии путем вопросов добиться от детей правильных и точных ответов по поводу любого рода религиозных и моральных понятий. Он поддался соблазнам моды на сократический метод, когда это высокое искусство почти повсюду погрязло в шарлатанстве и из-за примешивания к нему капуцинских и шмельмейстерских приемов катехизации потеряло свои достоинства и было испорчено. В это время мечтали таким образом пробудить разум и, по существу, из ничего добиться чудес; но я полагаю, что близко пробуждение от этой мечты. Крюзи еще крепко спал, он был основательно убаюкан ею; и я был бы удивлен, если этот уроженец Аппенцелля, когда его осторожно стали бы будить, сам не заметил бы, что даже ястреб и орел не отнимают у птиц яиц из гнезд, если птицы их еще не снесли. Он хотел во что бы то ни стало научиться искусству обучения, которое казалось ему столь важным для его деятельности. И так как ему представился случай побывать по поводу переселенцев из Аппенцелля у Фишера, его надежды на это вновь возросли.

Фишер делал все возможное, чтоб сделать его в своем понимании образованным учителем. Однако, по моему мнению, он отдал излишнее предпочтение попытке поднять его в облака поверхностного искусства катехизирования, вместо того чтобы дать себе труд разъяснить ему основы тех вещей, по поводу которых он должен был катехизировать. Крюзи чтит его память, о своем благодетеле и друге говорит только с почтительностью и благодарностью. Но любовь к истине, которая и меня связывала с Фишером, требует, чтобы я не

оставил в тени ни одного взгляда и ни одного обстоятельства, более или менее содействовавшего развитию во мне и моих помощниках образа мыслей и суждений, которые мы теперь разделяем по данному вопросу. Поэтому не могу обойти молчанием того, как Крюзи удивлялся легкости, с какой Фишер держал наготове большое количество вопросов по поводу множества предметов, и как Крюзи надеялся, приложив старания, со временем когда-нибудь также собрать достаточное количество вопросов для разъяснения всех главных предметов человеческого познания. Однако чем дальше, тем меньше он мог скрывать от себя, что если бы учительская семинария была тем средством, которое могло каждого деревенского учителя поднять до такого искусства задавать вопросы, то необходимость в ней могла бы вызвать сомнения.

Чем больше он работал с Фишером, тем более высокой казалась ему гора, стоявшая перед ним, и тем меньше он ощущал в себе сил, которые, как он видел, требовались, чтобы взойти на ее вершину. Но Крюзи уже в первые дни своего пребывания здесь слышал мои беседы с Фишером о воспитании и народном образовании, а я определенно высказывался против сократического метода наших кандидатов, говоря, что я отнюдь не за то, чтобы *преждевременно делать мнимо-зрелыми* суждения детей о каком-либо предмете, а скорее за то, чтобы по возможности дольше задерживать их, пока дети всесторонне и при различных обстоятельствах не познакомятся со всеми предметами, о которых они должны высказаться, а также со словами, обозначающими свойства и сущность этих предметов. Таким образом, Крюзи тотчас же почувствовал, что ему самому не хватает этих качеств и что он, следовательно, нуждается в том, чтобы им руководили так, как я собирался руководить своими детьми.

В то время как Фишер делал со своей стороны все, чтобы ввести его в несколько отраслей знания и подготовить к их преподаванию, Крюзи с каждым днем все больше чувствовал, что на книжном пути у него ничего не получится, так как ему не хватает самых элементарных реальных и языковых знаний, более или менее полное владение которыми необходимо для изучения книг. Он все больше утверждался в этом важном для него сознании, так как был очевидцем результатов моих занятий с детьми, во время которых я низводил их к самым азам человеческого познаний, и терпения, с которым я задерживаюсь на этих азах. Это целиком изменило взгляд Крюзи на обучение и все главнейшие представления о нем. Теперь Крюзи увидел, что всеми своими действиями я больше стараюсь развивать в детях *интенсивную силу*, нежели добиваться изолированных результатов отдельных моих действий. То, что дало применение этого принципа, убедило его

в достоинствах всего моего развивающего метода, благодаря которому в детях закладывается фундамент для развития ума и дальнейших успехов, что иначе никак не может быть достигнуто.

Между тем конечная цель Фишера — создание учительской семинарии — встретила препятствия, и он снова был отозван в канцелярию министра наук, но оставил за собой право дожидаться лучших времен для организации своего учреждения, а также право руководить школами Бургдорфа и после своего отъезда оттуда. Школы подлежали преобразованию и нуждались в этом, но если в своем присутствии, при затрате всех своих сил и времени, Фишер не смог даже положить начала этим преобразованиям, то тем более он не смог бы осуществить их в свое отсутствие, будучи к тому же занят многими другими делами. Положение же Крюзи стало еще более затруднительным из-за отсутствия Фишера. Крюзи чувствовал, что то, чего ждал от него Фишер, без личного присутствия и помощи последнего ему все меньше становилось по плечу. И вскоре после отъезда Фишера Крюзи и ему, и мне выразил желание присоединиться со своими детьми к моей школе. Но как ни нуждался я в помощи, которой у меня совершенно не было, я тогда все же отклонил это предложение, потому что не хотел обидеть Фишера, продолжавшего стремиться к созданию своей семинарии и привязанного к Крюзи. Но вскоре после этого Фишер заболел, и Крюзи сказал ему, когда говорил с ним в последний раз, что объединение необходимо. Ласковый кивок был ответом умирающего.

Память о Фишере всегда будет драгоценна для меня. С энергией и благородством он стремился к той же цели, что и я. Если бы он был жив и смог дождаться того часа, когда мой опыт станет зрелым, мы все наверное объединились бы*.

После смерти Фишера я сам настаивал на объединении школы Крюзи с моей, и мы оба почувствовали заметное облегчение; но вместе с тем столь же заметно увеличились трудности в осуществлении плана. Уже находившиеся у меня дети из Бургдорфа различались по возрасту, развитию и привычкам; поступление же детей из малых кантонов увеличило трудности, тем более что эти дети наряду с указанными различиями внесли в мою классную комнату еще и естественную свободу в мышлении, чувствах и речах. Это обстоятельство в сочетании с инсинуациями против моего метода делало с каждым днем все тягостнее недостаток твердой организационной основы в моем методе обучения, который следовало рассматривать только как пробный опыт.

Я в своем положении нуждался в абсолютной свободе для опытов, а частные лица делали мне ежеминутно указания, как мне организо-

вать обучение детей, которых они присылали. В местности, где с вековечных времен в педагогических и учебных делах привыкли довольствоваться очень немногим, теперь от меня требовали, чтобы метод обучения, охватывающий все основы человеческих знаний и рассчитанный притом на применение лишь к детям самого раннего возраста, вызывал обильный и обязательно большой эффект по отношению к детям двенадцати-четырнадцатилетнего возраста, огрубевшим в горах в обстановке свободы, абсолютно не заставлявшей задумываться, настроенным притом недоверчиво в отношении метода обучения. Этого, конечно, не произошло, из чего было сделано заключение, что мой метод ничего не стоит. Его спутали с обычными усовершенствованиями в обучении азбуке и письму. Мои конечные цели найти во всех разделах человеческой деятельности и знания твердые и надежные основы, мое стремление простым и доступным всем путем укрепить душевные силы детей для овладения любыми знаниями, мое спокойное и кажущееся равнодушным выжидание результатов начинаний, которые должны были развиваться постепенно, сами по себе,— все это представлялось людям воздушными замками. Они ни о чем не догадывались и ничего не понимали в том, что я делал; напротив, там, где я развивал способности, они находили пустоту. Они говорили, что дети не овладевают чтением, тогда как я учил их именно правильно читать; они говорили, что дети не овладевают письмом, в то время как я учил их именно правильно писать. Наконец, они даже говорили, что дети не приучаются быть благочестивыми, в то время как я делал все, чтобы убрать с пути главные препятствия, которые благочестно чинила школа, и особенно возражал против того, что попугайская зубрежка гейдельбергского катехизиса якобы и есть тот способ обучения, посредством которого спаситель старался возвысить род человеческий до почитания бога и поклонения ему *в вере и правде*. Я действительно без боязни говорил, что истинный бог не есть бог, которому правятся глупость и заблуждения, ханжество и пустословие. Я без боязни говорил, что усилия научить детей правильно думать, чувствовать и действовать, научить их оживлять в себе и ощущать благодать веры и любви до того, как в их память вдолбят *в качестве якобы средства развития разума и упражнения ума* догмы позитивной религии с ее никогда не разрешавшимися спорными вопросами,— не направлены ни против бога, ни против религии.

Но все же я не могу сердиться на людей за недоразумение, жертвой которого чуть не стал; ведь они желали добра, и я вполне понимаю, что при шарлатанстве нашей педагогики мои суровые поиски нового пути могли ввести в заблуждение людей, которые, как и мно-

гие другие, предпочитают увидеть одну рыбку в своем садке, чем озеро, полное карпов, за горой.

Я продолжал идти своим путем, и Крюзи все больше набирался сил рядом со мной. Он вскоре убедился в основных положениях, которые предстали, однако, перед ним не в виде зрелых воспитательных истин, а лишь в виде первоначальных взглядов на становившиеся все более и более определенными принципы воспитания. Эти положения заключаются главным образом в следующем:

1. Посредством хорошо систематизированной и навсегда заученной *номенклатуры* можно заложить общий фундамент для всякого рода познаний, пользуясь которым дети и учителя с помощью друг друга, а также сами по себе постепенно, но верно могут возвыситься до ясных понятий во всех отраслях знаний.

2. Благодаря *упражнениям в вычерчивании линий, углов и дуг*, которыми я тогда начал заниматься, достигается четкость в наглядном восприятии всех предметов и дети приобретают умение, которое в дальнейшем поможет им постепенно уточнить и уяснить себе все то, что входит в круг их опыта.

3. Упражнения детей в элементарном вычислении следует производить, пользуясь *реальными предметами* или по меньшей мере их изображениями; дети должны прочно усвоить основы арифметики, так как это предохранит их от ошибок и путаницы в дальнейшем.

4. Заученные детьми наизусть описания таких действий и состояний, как *ходьба, стояние, лежание, сидение* и т. д., показали Крюзи связь основных моих начальных положений с целью, которой я старался добиться с их помощью, — постепенного уяснения всех этих понятий. Он вскоре почувствовал, что, заставляя детей описывать таким образом *предметы, настолько ясные для детей, что их опыт уже ничего не сможет больше дать для их дальнейшего уяснения*, он тем самым частично отвлекает детей от попыток описать что-либо, чего они не знают, этот метод придает детям силу, позволяющую им производить описания во всех областях знаний, почерпнутых из наблюдений, цельно, определенно, кратко и полно.

5. Очень большое впечатление произвели на него несколько слов, которые я однажды сказал о значении своего метода для борьбы с предрассудками. А именно: я сказал, что истина, вытекающая из наблюдений, делает излишними утомительные речи и разнообразные словесные махинации, которые почти столь же предохраняют от заблуждений и предрассудков, как и колокольный звон от опасности возникновения грозы. Это происходит еще и потому, что такая истина вызывает в человеке силу, которая сама всячески мешает проникновению в его душу предрассудков и заблуждений. Но там, где *из-за*

вечного многословия рода людского предрассудки и заблуждения все же коснутся слуха этого человека, истина настолько их обезвредит, что они на него не смогут произвести того же впечатления, какое они оказывают на обыкновенных смертных: ведь как истина, так и заблуждение становятся достоянием воображения не в результате наблюдения, а благодаря магическим словам, как бы с помощью *laterna magica* *.

Это высказывание привело Крюзи к определенному убеждению, что с помощью моего немногословного метода можно сделать больше для борьбы с заблуждениями и предрассудками, чем удалось это до сих пор сделать неизмеримым количеством речей, которые пускали в ход, или, вернее говоря, которыми грешили, против этих заблуждений и предрассудков.

6. Собрание растений, которым мы занимались последним летом, а также связанные с этим занятием беседы в особенности привели его к убеждению, что весь круг познаний, которыми мы обязаны нашим чувствам, является следствием *внимательного отношения к природе, прилежного собирания и запоминания* всего, что природа предоставляет нам для изучения.

Все эти взгляды в сочетании с усилившейся потребностью непременно согласовать между собой все средства обучения и все учебные предметы привели Крюзи к убеждению, что возможно создать такой метод обучения, в котором основы всех знаний и всех умений будут так объединены, что учителю придется изучать только *метод их применения*; руководствуясь им, учитель сможет добиться того, что он сам и дети овладеют всеми знаниями, которые приобретаются в процессе обучения. Крюзи пришел, следовательно, к убеждению, что при этом методе обучения требуется *не ученость, а здравый смысл и навыки в применении метода*, чтобы не только заложить в детях прочные основы всех познаний, но и поднять родителей и учителей благодаря только одному участию в применении этих средств познания до достаточной внутренней самостоятельности.

Как уже говорилось, Крюзи шесть лет был деревенским учителем и у него было очень большое количество учеников разного возраста; но при всех своих стараниях он никогда не видел, чтобы детские силы так развивались и достигали такой степени твердости, уверенности, широты и свободы, до какой они возвысились здесь. Он расследовал этот факт и нашел несколько причин. Во-первых, он увидел, что основное положение — начинать с самого легкого и, прежде чем идти дальше, доводить это легкое до совершенства, а затем, постепенно продвигаясь вперед, добавлять очень немного нового к уже вполне выученному — пусть даже и не вызывает в детях в первый момент

обучения чувства собственного достоинства и сознания своих сил, но сохраняет в них живое и великое свидетельство их неослабленной природной силы.

При этом методе, говорит он, детьми приходится только руководить, но никогда не приходится поукать их. Раньше при любом деле, которому он должен был их научить, ему всегда приходилось говорить: «Подумайте же», — или же: «Вы не вспоминаете?» Иначе и быть не могло. Когда он, например, при вычислении спрашивал: «Сколько раз семь содержится в шестидесяти трех?» — ребенок не мог опереться на чувственное восприятие в своем ответе и ему приходилось с трудом догадываться о нем путем размышления. Теперь по этому методу перед его взором стоят семью девять (7×9) предметов и он научился их считать как девять стоящих рядом друг с другом семерок; следовательно, ему не надо больше думать над этим вопросом. Из того, чему он уже научился, он знает то, о чем его теперь, хоть и в первый раз, спрашивают, а именно, что семь в шестидесяти трех содержится *девять* раз. Так обстоит дело повсюду, где применяется этот метод.

Когда, например, прежде Крюзи нужно было приучать детей писать существительные с заглавной буквы, они постоянно забывали правило, которым должны были руководствоваться; но, так как он теперь использовал несколько листов нашего методического словаря для простого упражнения в чтении, они сами догадались пополнить эти ряды в алфавитном порядке известными им именами существительными, а этот опыт предполагает уже полное понимание различия между этим видом слов и всеми другими. Несомненно, что этот метод несовершенен еще в тех случаях, где требуется также каким-либо образом побуждать [детей] к размышлению; он несовершенен во всех случаях, когда какое-нибудь упражнение не вытекает само собой и без усилий из того, что ребенок уже знает.

Далее он заметил, что слова и картинки, которые я в отдельности показывал детям при обучении чтению, действовали на них совершенно иначе, чем связанные предложения, которыми их потчует обычное преподавание. И сам теперь, вглядываясь в эти предложения, он находил, что в них отсутствуют те свойства, которые могут вызвать у детей наглядные представления о природе отдельных слов, составлявших эти предложения. Он заметил, что дети в сочетании отдельных слов находят не простые знакомые им слова, а путаницу непонятных соединений неизвестных предметов; посредством этих сочетаний слов детей вопреки их природе, сверх их сил и с помощью всякого рода обманчивых приемов заставляют вдумываться в ряды мыслей, не только чуждых им по существу, но и выраженных таким

искусственным языком, пачатки которого они не пытались даже изучать. Крюзи видел, что я отвергаю эту мешанину наших школьных знаний и, как природа дикарям, всегда показываю своим детям только картину, а потом уже ищу для нее подходящее слово. Он видел, что эта простота показа не вызывает в детях ни суждений, ни выводов, так как таким путем ничего не преподносится им в качестве догмата или в какой-либо связи с истиной или заблуждением, а все дается им просто как материал для наблюдения и как основание для будущих суждений и заключений, а также как путеводная нить, по следу которой они позже должны будут сами продвигаться вперед, соединяя в одну цепь свой прежний и будущий опыт.

Крюзи видел и все больше убеждался в том, что сущность метода состоит в изведении всех средств познания к начальным пунктам в каждой отрасли познания и постепенном присоединении к этим начальным пунктам в каждой отрасли всегда лишь небольших добавлений, чем обеспечивается непрерывное продвижение вперед ко все более обширным и новым знаниям. Поэтому с каждым днем он становился все более и более способным работать вместе со мной в духе этих принципов и вскоре помог мне составить книгу слогов и пособие по арифметике, в которых эти принципы в значительной мере соблюдены.

В первые дни своей совместной работы со мной Крюзи пожелал отправиться в Базель, чтобы рассказать Тоблеру, к которому сердечно был привязан, о смерти Фишера и о своем теперешнем положении. Я воспользовался этим случаем, чтобы сказать, что для моих литературных трудов мне обязательно требуется помощь и что я буду очень рад, если удастся связаться с Тоблером, которого я уже знал по его переписке с Фишером. Я тут же сказал Крюзи, что для своих целей мне так же настоятельно требуется человек, который умеет рисовать и петь. Он приехал в Базель, говорил с Тоблером; тот почти тотчас же решился исполнить мое желание и приехал в Бургдорф через несколько недель. Когда Крюзи рассказал ему, что мне требуется также рисовальщик, он вспомнил о Буссе, который тоже так же быстро принял предложение. Оба уже восемь месяцев здесь, и я полагаю, что тебе, наверное, будет интересно прочесть их мнение об этом предмете, основанное на опыте.

Тоблер был в течение пяти лет домашним учителем в одном почтенном базельском доме. Его мнение о состоянии моего дела и собственной педагогической деятельности следующее.

«После шестилетних напряженных усилий я нашел, что успех моего преподавания не соответствует надеждам, которые я на него возлагал. Духовные силы детей не возрастали ни пропорционально

моим усилиям, ни даже в той мере, в какой должны были они возрасти в соответствии с действительными знаниями детей. Даже отдельные знания, которые я давал детям, как мне казалось, не были ими в должной мере осознаны и прочно, основательно усвоены.

Я пользовался лучшими учебниками нашего времени. Но они или состояли из слов, значительная часть которых была детям непонятна, или же настолько были заполнены понятиями, выходящими за пределы опыта детей и столь были чужды свойственному их возрасту наглядному восприятию вещей, что требовалось огромное количество времени и досуга для объяснения того, что было им непонятно в учебнике. Но само это объяснение было обременительным трудом, который содействовал действительному внутреннему развитию детей не больше, чем отдельный луч света, изредка проникающий в темную комнату или прорезывающий мрак густого непроходимого тумана. Это тем более имело место, что многие из этих книг с их образами и представлениями опускались до предельной глубины человеческого сознания или поднимались выше облаков и даже до самого вечно прекрасного неба, прежде чем они разрешали детям поставить ногу на милую землю, на которой люди все же в силу необходимости выпущены сначала стоять, если они должны научиться ходьбе до того, как научатся летать, и если у них должны вырасти крылья, чтобы хотя сколько-нибудь взлететь.

Смутное понимание всего этого уже рано вызвало у меня попытки занять моих юных питомцев наглядными представлениями, а более старших поднять путем сократического метода до четких понятий. Первая попытка привела к тому, что малыши усвоили некоторые сведения, которые детям этого возраста обычно неизвестны. Я хотел объединить этот способ обучения с теми способами, что встретились мне в лучших книгах; однако все книги, которые я пожелал использовать для этого, были написаны таким образом, что заранее предполагали наличие того, что еще только должно было быть дано детям, — *знание языка*. Поэтому и применение мною сократического метода по отношению к старшим питомцам имело тот ощутимый результат, который имеют и должны иметь все объяснения слов, когда они или даются, не основываясь на знании самих предметов, или же излагается таким языком, о составных частях которого дети не имеют ясных представлений. То, что дети сегодня усваивали, через несколько дней непонятным для меня образом исчезало из их сознания, и чем больше я старался им все разъяснить, тем больше они, казалось, теряли способность собственными силами отыскать исчезнувшее в том мраке, в который его погрузила природа.

Таким образом, я чувствовал, что все мое положение и все поставленные мной задачи чинят непреодолимые препятствия для выполнения моего дела, а мои беседы с окружавшими меня школьными учителями и воспитателями еще больше усилили мое убеждение, что и они, несмотря на огромные педагогические библиотеки, существующие в наш век, чувствуют то же, что я, и, ведя занятия со своими учениками, ежедневно попадают в подобное же затруднительное положение. Я чувствовал, что эти затруднения двойным и десятикратным грузом должны были бы лечь и на учителей пизских школ, если бы жалкий ремесленный подход к своей работе не делал их совершенно неспособными на это чувство. Я жил, искренне, хотя еще неясно ощущая пробелы, которые свойственны сущности всего воспитания, и всеми силами искал средства их заполнить. Теперь я возымел намерение, частично пользуясь своим собственным опытом, частично книгами по воспитанию, собрать все способы и средства, которые позволили бы избежать встречающиеся мне трудности при воспитании детей разных возрастов. Но вскоре я почувствовал, что всей моей жизни не хватит для достижения этой цели. С этой целью я уже сделал целые книги выписок, когда Фишер в нескольких письмах обратил мое внимание на метод Песталоцци и навел на мысль, что он, может быть, хочет, не прибегая к моим средствам, достичь той же цели, которой я добиваюсь. Я подумал, что мой систематически-научный метод сам создает трудности, которых нет на пути Песталоцци, и что современное искусство преподавания само по себе создает пробелы, которые Песталоцци не приходится заполнять, потому что он этого искусства не знает и им не пользуется. Многие из его средств, например рисование на аспидных досках, казались мне настолько простыми, что я не мог понять, почему я сам давно уже не попал на такую мысль. Я заметил, что здесь используется то, что всегда лежало под носом. В особенности меня привлек к его методу принцип вновь воспитать матерей для той цели, для которой они так удивительно предназначены природой, потому что в моих собственных опытах я исходил как раз из этого принципа.

Я приобрел еще большую уверенность в правоте своих взглядов после приезда в Базель Крюзи, который в местном женском институте продемонстрировал метод Песталоцци при обучении складам, чтению и арифметике. Пасторы Фэш и фон Брунн, организовавшие преподавание и частично управление в том же институте на основе первых сведений о методе Песталоцци, который мы еще знали не полностью, сразу увидели, какое сильное впечатление на детей произвели совместное чтение и складывание слогов, а также отбивавшийся при этом такт; немногие материалы по арифметике и письму, которые

Крюзи привез с собой, а также некоторые примеры из словаря, предназначенного Песталоцци для детей в качестве первой книги для чтения, показали нам, что этот метод имеет глубокие психологические основы. Все это быстро привело меня к решению пойти навстречу желанию Песталоцци объединиться со мной.

Я прибыл в Бургдорф и при первом взгляде на это зарождавшееся дело увидел, что мои ожидания оправдались. Так удивительно обнаруживающиеся во всех детях силы, а также простота и многосторонность средств, содействовавших их развитию, изумили меня. То, что Песталоцци совершенно не обращает внимания на все предыдущее искусство преподавания, простота образов, которые он запечатлевал, резкое разделение применяемых им средств обучения на части, которые должны изучаться в разное время и посредством прогрессивных приемов, отказ от всего сложного и запутанного, молчаливое воздействие исключительно на духовные силы детей, закрепление им слова, с которым в данный момент приходилось иметь дело, и особенно сила, с которой предо мной, казалось сами по себе, возникали некоторые из его средств обучения, словно новое творение, созданное из элементов искусства и человеческой природы,— все это в высшей степени возбуждало мое внимание.

Правда, кое-что в его опытах казалось мне действительно непсихологичным, например произнесение вслух для повторения детьми трудных, запутанных предложений, которые сперва должны были произвести на ребенка весьма неясное впечатление. Однако, когда я, с одной стороны, увидел, с какой энергией он подготавливал постепенное разъяснение понятий, и, с другой — когда он мне ответил по этому поводу, что сама природа сначала дает возможность все воспринять только беспорядочно и смутно, а потом хотя и медленно, но верно приводит все к ясности,— я больше не возражал, тем более что отдельным своим исканиям он, как я видел, не придавал особого значения и многое пробовал, чтобы потом от него отказаться. Многие из этих исканий имели своей целью только развить духовные силы детей и раскрыть те основания и принципы, которые побудили к применению этих отдельных средств. Поэтому я не давал вводить себя в заблуждение, тем более что в отношении некоторых из его средств мне бросилась в глаза неуверенность и слабость отдельных начальных опытов; к тому же я вскоре убедился, что постепенное их улучшение заложено было в самой их природе. Действительно, в этом меня убеждали занятия арифметикой, рисованием, а также основные его средства обучения языку.

Теперь мне с каждым днем становилось яснее, что его отдельные средства благодаря взаимосвязи целого оказывают воздействие на

все средства, и преимущественно на восприимчивость детей ко *всем средствам*. Я, таким образом, увидел, как эти средства — даже раньше, чем они были возведены в принцип, — благодаря ежедневному их применению настолько совершенствовались, что обязательно достигали цели, которой Песталоцци добивался. В своих исканиях и проверке опытным путем этих средств он не успокаивается до тех пор, пока не сочтет физически невозможным далее упрощать их сущность и глубже закладывать их основания*. Это стремление к упрощению целого и к завершенности частного усилило во мне чувство, которое я раньше смутно ощущал, что все средства, при помощи которых пытаются добиться развития человеческого ума посредством сложного искусственного языка, содержат в самих себе помехи для своего успеха. Я также почувствовал, что все средства воспитания и развития должны быть доведены до самой предельной простоты как в отношении их внутренней сущности, так и в отношении соответствующей ей психологически правильной постановки обучения языку, если мы действительно желаем помочь природе в ее самостоятельной деятельности, которую она ведет для развития человеческого рода. Таким образом, мне постепенно становилось ясным, чего он добивался, выделяя обучение языку, почему он производство арифметических действий сводил к твердому и полному осознанию того принципа, что всякое арифметическое действие есть не что иное, как сокращение простого счета, а числа в свою очередь не что иное, как сокращение утомительных выражений, вроде *один и один и еще один составляют столько-то*; для меня становилось ясным и то, почему он на раннем развитии способности чертить линии, углы, четырехугольники и дуги основывал при помощи [искусства] обучения развитие любых способностей и даже умение точно представить себе всякий реальный предмет.

Иначе и быть не могло, я день ото дня все более и более убеждался в преимуществах метода Песталоцци, так как мог ежедневно наблюдать, как пробуждались и развивались на основе применения этих принципов способности детей к измерению, вычислению, письму и рисованию. Я с каждым днем все больше приходил к убеждению, что действительно возможно достигнуть цели, которая, как я уже говорил, очень вдохновила мою собственную деятельность, а именно воспитать матерей к тому, к чему они так удивительно предназначены природой, что дало бы возможность построить даже низшую ступень обычного школьного обучения на результатах полученного детьми материнского обучения. Я видел, что положено начало общему психологическому средству, с помощью которого каждому отцу и каждой матери, которые почувствуют склонность к этому, будет дана

возможность самим обучать своих детей, и благодаря этому отпадет призрачная необходимость долгосрочной подготовки школьных учителей с помощью дорогостоящих семинарий и библиотек.

Одним словом, благодаря впечатлению, полученному от всего этого в целом и подтвержденному моими непрерывными наблюдениями, я смог вновь восстановить в себе веру, которую в начале моего педагогического пути с большой теплотой поддерживал в себе, но на более позднем его этапе под бременем современного педагогического искусства обучения и современных вспомогательных средств чуть не утратил, — *веру в возможность облагородить род человеческий*».

Письмо третье

Ты прочел о взглядах Тоблера и Крюзи на мою деятельность, теперь я сообщу тебе о взглядах Бусса. Ты знаешь мое мнение о наличии скрытых сил в низших сословиях. Как подтверждает Бусс справедливость этого мнения! Что стало из этого человека за шесть месяцев! Покажи Виланду его опыт *азбуки* наблюдения, я знаю, как он интересуется всем, что проливает свет на ход развития человеческого рода; он, безусловно, найдет в этом опыте удивительное доказательство того, как разнообразно можно использовать запущенные и оставленные без внимания силы и укрепить их, оказав им небольшую помощь и поощрение.

Дорогой друг! Мир полон полезных людей, но в нем нет людей, которые устроили бы полезного человека на службу. В наш век каждый охотно ограничивает свою мысль о человеческой пригодности пределами собственной личности или распространяет ее самое большее на людей, которые ему так близки, как его рубашка.

Дорогой друг! Серьезно представь себе этих трех людей и то, что я вместе с ними делаю. Мне хотелось бы, чтобы ты ближе знал их, а также их жизнь. Бусс тебе по моей просьбе сам кое-что расскажет об этом.

Первоначальное воспитание Тоблера было целиком запущено. На двадцать втором году он вдруг, словно чудом, оказался занятым изучением научных систем и особенно педагогического дела. Он полагал, что одолеет эти системы, но теперь видит, что они поглотили его; и, хотя он заранее ощущал недостаточность своих средств обучения, эти системы привели его все же к тому, что он доверчиво пошел книжным путем, не прокладывая себе с помощью самой природы пути наблюдения, необходимость которого он ощущал. Он видел опасность, угрожавшую ему, — опасность затеряться в океане многих тысяч в отдельности разумных вещей, не найдя никогда основ

воспитания и школьного образования, результатами которых должны быть не разумные слова и разумные книги, а люди, ставшие разумными благодаря своей развитой способности мыслить и судить. Он жалеет, что путь, на который он вступил теперь, в тридцать лет, не был найден им в двадцать два года, когда усердные книжные занятия еще даже не начинали подтачивать его природную силу. Он глубоко чувствует, насколько ему повредили эти прошедшие годы; и его сердцу, и его методу в равной мере делают честь его слова, что незнающим и необразованным людям много легче, чем ему, непрерывно придерживаться исходных начал на избранном им пути и шагать по нему вперед, не сбиваясь. Однако он верен своим убеждениям, и его дарование поможет ему проложить путь. Когда он пробьется через трудности установления простых начал, последние вместе с предварительными познаниями, которые он с ними связывает, облегчат ему применение метода к высшим разделам школьного обучения, чего мы до сих пор еще не достигли.

Крюзи ты знаешь и видел, каких успехов он достиг в своей работе. Они необыкновенны. Каждый, кто видит его на работе, бывает поражен. В своем деле он обладает самостоятельностью, которая не бросается в глаза только тому, кто ее сам не имеет, и все же, прежде чем он не познакомился с моим методом, он во всем, кроме своего механического учительского ремесла, намного отставал от Бусса; а теперь он сам говорит, что без знания метода, при всем его стремлении к самостоятельности, он не сумел бы стать на собственные ноги, а всегда оставался бы руководимым и нуждающимся в руководстве чьим-либо подчиненным, что совершенно претит его аппенцельскому духу. Он отказался от школьной должности с оплатой в 500 флоринов и остался в самом стесненном положении только потому, что почувствовал и осознал, что лишь учительская деятельность сможет удовлетворить его в настоящее время, позже же ничто другое и даже это его уже не сможет никогда удовлетворить. Пусть тебя не удивляет, как он пришел к этому решению, — привело его к этому его простодушие; он весь погрузился в метод, результаты естественны, и совершенно верно то, что говорит Тоблер: «Именно потому и был легок для него этот метод, что у него не было никакого умения; он быстро овладел им потому, что ничего другого не знал, а силы у него были».

Друг! Разве у меня нет повода гордиться первенцами моего метода? Пусть у людей, как ты мне два года тому назад говорил, никогда не будет интереса к простым психологическим идеям, лежащим в основе моего метода, — были бы лишь все плоды его таковы, как эти три первенца.

Прочти мнение Бусса и слушай меня дальше.

«Мой отец, — так рассказывает Бусс* — служил в богословском заведении в Тюбингене и имел там бесплатную квартиру. В три года он послал меня в латинскую школу, где я до тринадцати лет проходил то, чему обычно там обучали детей. В этот период часто проводил я время вне школы у студентов, которые были рады поиграть со мной, весьма живым мальчиком. На восьмом году моей жизни один из них стал обучать меня игре на фортепьяно, когда же, однако, он через полгода уехал из Тюбингена, мое обучение музыке прекратилось и в этой области я целиком был предоставлен самому себе. Постоянное побуждение и привычка к деятельности к двенадцати годам настолько продвинули меня в музыке, что даже по этой специальности я с большим успехом могу давать уроки какой-нибудь госпоже или мальчику.

На одиннадцатом году я стал учиться рисованию и настойчиво продолжал изучение греческого и древнееврейского языков, логики и риторики. Целью моих родителей было посвятить меня наукам и в заключение отдать в только что учрежденную в Штуттгарте Академию изящных искусств и наук или под руководство профессоров университета в Тюбингене. В Академию до сих пор принимались люди всех сословий, частично за плату, частично бесплатно. Средства моих родителей не позволяли затратить на меня хотя бы небольшую сумму. Из этих соображений было составлено прошение о бесплатном приеме в Академию, но оно было возвращено, отказ подписал сам герцог Карл. Это событие, а также почти одновременное, насколько я помню, опубликование рескрипта о недопущении к занятиям в Академии выходцев из среднего и низшего сословий произвели на меня сильное впечатление; моя юношеская бодрость внезапно исчезла и вместе с ней — вся решимость заниматься изучением наук. Все свои силы я отдал рисованию, но и эти занятия вынужден был через полгода прервать, так как мой учитель должен был покинуть город за неблагоприятные поступки. Таким образом, я теперь остался без каких бы то ни было средств и без надежды, что смогу сам себе помочь, и вскоре был вынужден поступить в обучение к переплетчику.

Я впал в состояние апатии; я взялся за это ремесло, как взялся бы за любое другое, чтобы, отвлекаясь постоянным трудом, погасить в себе всякое воспоминание о своих юношеских мечтах. Но я не смог этого сделать. Я работал, но был крайне неудовлетворен, питал бурные чувства против несправедливой власти, которая, вопреки прежнему обычаю, только потому, что я был из низшего сословия, лишила меня средств к образованию, надежд и видов на достижение того, на что я затратил большую часть своей юности. Все же я поддерживал себя надеждой с помощью своего же ремесла найти возможность по-

кинуть неудовлетворяющую меня работу и где-либо наверстать то, что вынужден был потерять.

Я путешествовал, но мир для меня был слишком тесен; я стал меланхоличен, заболел, должен был вернуться домой, пытался снова отказаться от своего ремесла и думал, что с небольшим знанием музыки, которое у меня еще было, найду себе в Швейцарии скромное пропитание.

Я отправился в Базель с надеждой давать там уроки музыки, но мое прежнее положение внушило мне известную робость, которая помешала всем моим первым попыткам найти заработок; у меня не хватало смелости сказать что-нибудь из всего того, что нужно сказать, чтобы от обыкновенных людей получить, что я искал. Один мой друг, случайно заставший меня в этом затруднительном положении, на минуту примирил меня с моим ремеслом переплетчика; я снова отправился в мастерскую, но с первого же дня, как в ней оказался, стал мечтать о возможности со временем и при случае найти для себя нечто другое, хотя и был убежден, что слишком отстал в музыке и рисовании, чтобы с их помощью суметь создать себе прочное, независимое положение. Чтобы выиграть время, нужное для упражнений в музыке и рисовании, я вскоре сменил свое первое место, действительно выиграл благодаря этому два часа в день и приобрел знакомства, облегчавшие мне занятия.

Я познакомился с рядом людей, в том числе с Тоблером, вскоре заметившим, что меня гложет печаль, и пожелавшим вырвать меня из моего состояния. Он сразу подумал обо мне, когда Крюзи сказал ему, что для метода обучения, который собирается ввести Песталоцци, требуется человек, знающий рисование и музыку.

Сознание того, что я отстал в своем образовании, а также и в рисовании, надежда встретить возможность продвигнуться и в том и в другом содействовали моему решению отправиться в Бургдорф, хотя многие люди предостерегали меня от каких-либо связей с Песталоцци, поскольку он, по их словам, полумудрый человек и сам никогда толком не знает, чего хочет¹. Этот слух подкрепляли разными друзьями, например, что однажды он прибыл в Базель в башмаках, перевязанных соломой, потому что свои пряжки отдал нищему у городских ворот. Я читал его книгу «Лингард и Гертруда», — следовательно, верил в историю с пряжками, но то, что он дурак, не укладыва-

¹ Я, естественно, нахожу, что открыто высказать подобное мнение неудобно. Но Песталоцци желал этого и обязательно требовал откровенного описания впечатления, которое он и всё вокруг него произвели на меня. — *Примеч. Бусса.*

лось в моей голове. Одним словом, я решил попробовать. Я прибыл в Бургдорф. Его первое появление меня не очень удивило. Он вместе с Цимсеном, также приехавшим его навестить, спустился ко мне из комнаты, расположенной выше, чулки у него были не подвязаны, сам он был в пыли и весь словно растерзанный. Я не в состоянии описать чувство, испытанное мною в это мгновение; оно почти граничило с состраданием, которое все же было соединено с удивлением. Песталоцци и все то, что я увидел — его благожелательство, радость при виде меня, незнакомого человека, непритязательность, простота, очень небрежный костюм, в котором он стоял предо мной, — все мгновенно увлекло меня. Еще никогда мое сердце так не стремилось ни к одному человеку, еще никогда ни один человек не завоевывал настолько моего доверия.

На следующее утро я пришел в его школу и сначала действительно ничего не заметил, кроме кажущегося беспорядка и вызвавшей во мне досаду сутолоки. Но так как теплота, с которой Цимсен накануне говорил о планах Песталоцци, уже заранее возбудила мое внимание, я вскоре пренебрег этим впечатлением, и прошло совсем немного времени до момента, когда я в настоящем свете увидел преимущество этого метода обучения. Все же я сначала полагал, что излишне долгое топтание на одном месте слишком задерживает детей; но, когда увидел совершенство, до какого Песталоцци доводил своих детей в первоначальных упражнениях, предо мной впервые предстало в невыгодном свете допускавшееся в дни моей юности пере скакивание от одного к другому; и это навело меня на мысль, что если бы меня так долго и так прочно удерживали на исходных началах, то *благодаря этому я был бы в состоянии сам себе помочь в продвижении к более высоким знаниям* и, стало быть, избавился бы от всякого житейского зла и меланхолии, в которую я теперь был ввергнут.

Эта мысль целиком согласуется с принципом Песталоцци, *«доводить при помощи своего метода людей до способности помочь самим себе»*, так как им, как он выражается, *«никто на свете не поможет и не сумеет помочь»*. Меня бросило в дрожь, когда я впервые прочитал это место из «Лингарда и Гертруды». Ведь опыт моей жизни показал, что человеку действительно на свете никто не поможет и не сумеет помочь, если он сам не в состоянии себе помочь.

Теперь мне было понятно, что пробелы, которых я для своих целей заполнить не мог, были следствием бессилия и поверхностности, с какими я изучал искусство, которым должен был теперь заниматься, никогда не зная самых основ того, что считал вытекающим из сущности этого искусства. Правда, я стал уделять усиленное внимание тому предмету, в котором Песталоцци искал теперь моей помощи.

Но тем не менее я долго не мог понять своеобразия его взгляда на рисование и вначале совершенно не знал, чего он хотел, говоря мне: «Линии, углы и дуги являются основой рисовального искусства». Чтобы мне было понятнее, он сказал: «Человеческий дух и здесь должен от смутных чувственных восприятий возвыситься до четких понятий». Но я еще совсем не мог себе представить, как это должно происходить при помощи рисования. Он сказал, что это должно достигаться посредством разделения четырехугольника и дуги и выделения их частей в качестве наглядных и сравнимых единиц. Я пытался найти, как можно произвести эти разделения и упрощения, но не был знаком с исходными началами простоты и при своих стараниях сделать это оказался вскоре среди множества отдельных фигур, которые хотя и были сами по себе просты, но меньше всего объясняли правила простоты, которую искал Песталоцци. К несчастью, он не умел ни писать прописью, ни рисовать, хотя непонятным для меня образом детей многому научил. Короче говоря, я месяцами не понимал его и месяцами не знал, что для достижения его цели следует делать с простейшими линиями, которые он мне начертил, пока, наконец, не почувствовал, что мне следовало знать меньше, чем я знал на самом деле, или по меньшей мере я должен был, так сказать, сразу отбросить свои знания, чтобы опуститься до простых положений, которые, как я теперь хорошо видел, были его силой, хотя я ей сразу еще следовать не мог. Мне это было трудно. Наконец, все больше созревшая во мне уверенность, что, терпеливо и постоянно занимаясь его исходными началами, ученики Песталоцци добились многого, заставила меня по-другому взглянуть на дело и целиком опуститься до этих начал, которые, как я видел, помогали детям достичь силы, проявлявшейся в них; как только я этого захотел, мой опыт азбуки наблюдения был завершен в несколько дней.

Она была готова, а я еще не знал, что это такое, но первое признание ее существования оказало на меня величайшее впечатление. До того я не знал, что искусство [рисования] состоит только из линий.

Теперь все, что я видел, вдруг оказалось очерченными линиями, составлявшими контур предметов, видимых мной. В своем представлении я никогда не отделял контуров от самого предмета, теперь в моем воображении они вообще оторвались от него и превратились в измеряемые формы, которые, правда, с величайшей точностью определяли мне любое отклонение, но точно так же, как вначале я видел одни только *предметы*, теперь я видел одни только *линии* и полагал, что детей, безусловно, надо до совершенства упражнять в рисовании этих линий в полном объеме, прежде чем можно будет предложить

им настоящие предметы для копирования или хотя бы для ознакомления.

Песталоцци же мыслил себе правила рисования в связи со своей целью в полном ее объеме и в связи с природой, которая ни одной части искусства не позволяет оставаться в человеческой душе надолго оторванной от точнейшего наблюдения самой природы. Он имел намерение представлять детям начиная с колыбели двойной ряд фигур, частично в книге для раннего возраста, частично в виде примеров для своих измеряемых форм. Посредством первой он хотел помочь природе и, давая детям последовательный ряд картин природы, по возможности раньше вооружить их языковыми и реальными знаниями; благодаря вторым он стремился объединить правила искусства с наблюдением [предметов] искусства и взаимно подкрепить осознание детьми чистой формы и предметов, обладающих данной формой, сопоставляя их в сознании детей. Наконец, он желал обеспечить постепенное психологически последовательное развитие художественных способностей детей таким образом, чтобы, рисуя линии, которые они в состоянии нарисовать в совершенстве, дети одновременно находили соответствующие предметы, вполне правильное изображение которых должно быть не чем иным, как повторением измеряемых форм, не вызывающих затруднений.

Я боялся ослабить у детей силу наблюдения, предлагая их вниманию фигуры, но Песталоцци не желал неестественного развития сил и однажды сказал: «Природа не дает ребенку линий, она дает ему только предметы, а линии должны быть даны исключительно для того, чтобы верно смотреть на предметы; у ребенка не должны отбираться предметы в угоду тому, чтобы он видел одни лишь линии». А в другой раз он так разгорячился, указывая на опасность пренебречь природой ради линий, что прямо заявил: «Сохрани меня бог ради этих линий и всего искусства подавлять человеческий ум и отвращать его от наблюдения природы, как языческие жрецы подавляют его суеверными учениями и отвращают от наблюдения природы!»

Я заметил это, наконец, и в плане обеих книг нашел полное соответствие с ходом природы, а искусства — столько, сколько необходимо, чтобы побудить природу воздействовать на человеческий ум в той степени, в какой это требуется для развития его задатков.

Я раньше испытывал еще одно затруднение. Песталоцци сказал мне, что надо научить детей читать эти чертежи, как слова, и отдельные части дуг и углов называть буквами, чтобы их сочетание можно было так четко выразить и передать на бумаге, как какое-нибудь слово передается посредством сочетания букв. Эти линии и дуги долж-

ны были стать *азбукой* наблюдения и тем самым основой терминологии, посредством которой можно было бы не только яснейшим образом представить все разнообразие форм, но и исключительно точно определить их словами. Он не успокоился до тех пор, пока я его не понял. Я видел, что утруждаю его, сожалел об этом, но это было напрасно; без его терпения из нашей *азбуки* наблюдения ничего не вышло бы.

Наконец это удалось; я начал с буквы *a* — это было то, что он желал, и теперь одно стало вытекать из другого, так что я, так сказать, не знал с этим больше забот. Что касается рисунков, то они уже были готовы, но трудность заключалась в том, что я не мог даже выразить того, что в действительности сам знал, даже не понимал выражений других людей по этому поводу. Но одним из самых существенных результатов этого метода является то, что посредством него можно помочь этой беде. В этом методе искусство владеть языком всегда прочно связывается со знаниями, которые дают природа и искусство [обучения], и дети по мере расширения круга их знаний учаются точно выражать их словами.

Среди нас, учителей, было распространено мнение, что мы не в состоянии ясно и точно выражаться даже о предметах, которые мы, безусловно, хорошо знаем. И самому Песталоцци при изложении своих взглядов на цели воспитания было очень трудно всегда находить слова, определенно выражавшие то, что он хотел выразить. Неумение давать точные определения и было, собственно, причиной того, что я так долго бродил впотьмах в области своей специальности, не понимал и не мог понять принципов Песталоцци, относящихся к ней. Но, преодолев все эти трудности, я вскоре увидел себя во всех отношениях близким к цели и с каждым днем все больше узнавал преимущества метода. Я особенно ясно видел, что *азбука* наблюдения благодаря точному языку, которым она вооружает детей для определения предметов их наблюдения, порождает в них более тонкое ощущение правильности пропорций. Вообще люди, получившие умелую и заботливую подготовку в области языка, сами смогут, в результате только одного знания правильного названия предметов, легче различать их и вернее придут к отчетливому осознанию их отличительных признаков, чем это когда-либо станет возможным для обучавшихся иным образом. Опыт подтвердил правильность моих взглядов. Дети определяли эти отличительные признаки, где бы они с ними ни встречались, правильнее, чем мужчины, с юности занимавшиеся черчением и измерениями, и развитые способности в этом направлении было у многих так сильно, что его нельзя было сравнивать с обычными успехами, которые дети делали в этих предметах.

Я рассматривал весь метод только сквозь призму своего предмета и интересовался лишь тем ограниченным действием, которое он оказывает на предмет. Но при всей этой ограниченности я благодаря своим усилиям и тщательности, с какой в этом направлении работал, все же шаг за шагом добивался того, что стал не только предполагать аналогию в воздействии этого метода на другие предметы, но постепенно стал даже видеть и понимать это воздействие. Таким образом, на основании одного только моего предмета, рисования, я пришел к убеждению, что благодаря психологически правильно построенному обучению языку, путем постепенного продвижения от звука к слову, а от слова к языку, можно таким же точно образом повлиять на образование ясных понятий, как и посредством перехода от линий к углам, от углов к формам, а от форм к определенным предметам. Я понял теперь, что тот же ход обучения применим и в арифметике. До сих пор я каждое число, не отдавая себе полного отчета в собственной его ценности или содержании, полностью рассматривал как отдельно существующую единицу, как я когда-то рассматривал предметы искусства, не осознавая их определенного объема и размера, то есть их содержания. Теперь каждое число воспринимал я как целое с определенным содержанием, благодаря чему и в этом разделе мог оценить успех, которого добивались дети при таком методе. Одновременно я видел, как существенно для каждой отрасли искусства [обучения], чтобы ее преподавание одновременно исходило из числа, формы и слова. Если раньше неуспех по своему предмету я объяснял недостаточным знанием языка, то теперь понял, к каким пробелам приводит незнание арифметики. Я видел, например, что ребенок не может представить себе составные части любой фигуры, не умея сосчитать их, точно так же как он не поймет, как отдельная фигура может быть разделена на четыре части, если он твердо не осознал, что число *четыре*, например, составлено из четырех единиц.

Таким образом, из той ясности, к которой как бы *благодаря мне самому* меня с каждым днем все больше приводил мой учебный предмет, развивалось мое убеждение, что метод благодаря своему влиянию на человеческий ум создает и развивает у детей способность во всем помогать себе *самостоятельно* и что этот метод сам по себе по существу является маховым колесом, которое надо только пустить, чтобы обеспечить его дальнейшее *самостоятельное* движение.

Не я один был такого мнения. Сто человек приходили, смотрели и говорили: «Это не может дать промаха». Крестьяне и крестьянки говорили: «Ведь это я могу проделать дома с моим ребенком». И они были правы. Весь метод становится для любого человека легкой игрой, как только он овладеет нитью его исходных начал, не позволяю-

щих блуждать окольными путями, которые затрудняют роду человеческому пользование искусством [обучения], уводя человека с твердой почвы, на которой только и может покоиться основание метода, то есть уводя его от природы. А она вовсе не требует от нас ничего трудного, если мы добиваемся этого искусства правильным путем и только руководствуясь природой. Мне остается единственно добавить, что знание этого метода почти целиком восстановило во мне бодрость и силу моей юности и вновь оживило для меня и всего человечества надежды, которые я с давних пор по настоящее время считал мечтаниями и которые я, несмотря на сильное сердечное влечение к ним, гнал от себя».

Письмо четвертое

Друг! Ты познакомился теперь с людьми, работающими в настоящее время со мной, но в начале моего пребывания здесь я не располагал ими, даже не искал их в начале своей деятельности. С тех пор как я удалился из Станца, я был так растерян и так устал, что меня даже меньше стала занимать мысль о своих прежних планах народного образования; я хотел ограничить свои устремления только отдельными действиями, улучшающими тогдашнее жалкое положение школы. Только нужда и то обстоятельство, что я даже отдельных улучшений не в состоянии был произвести, вынудили меня вернуться на единственную колею, на которой можно было достигнуть осуществления моих прежних стремлений.

Между тем много месяцев моя работа не выходила за пределы тех рамок, которыми я сам ее ограничил. Создалось своеобразное положение: с одной стороны, я был незнающим и неопытным человеком, с кругозором и наивностью учителя низшей захолустной школы, а с другой — реформатором преподавания и вдобавок в такой век, когда со времени Руссо и Базедова для этой цели было приведено в движение полмира. Конечно, о том, что делали и желали все эти люди, я и понятия не имел, а видел только, что высшие разделы обучения, скорее само высшее образование, кое-где доведены до совершенства, блеск которого ослеплял мое неведение, как солнечный свет летучую мышь. Я находил, что средние ступени обучения намного выше сферы моих знаний, и видел, что даже низшие разделы время от времени обрабатывались с муравьиным прилежанием и муравьиной верностью, заслуги и успехи которых я никоим образом не мог отрицать.

Когда же я рассматривал все обучение в целом, точнее, обучение как единое целое и в связи с массой индивидуумов, которых надо

было обучать, тогда то немногое, что при всем моем невежестве я все же мог сделать, мне самому казалось бесконечно большим, нежели то, чем в действительности, как я видел, пользуется народ. Чем больше я наблюдал народ, тем больше находил, что все, казавшееся мощным потоком, при ближайшем рассмотрении в деревне и в классной комнате превращается в туман, влажная мгла которого не делает народ ни сухим, ни мокрым и не предоставляет ему преимуществ ни дня, ни ночи. Я не мог скрыть от себя, что школьное обучение в том виде, в каком оно действительно проводилось, или, во всяком случае, в том виде, каким оно мне представлялось, для огромного большинства, особенно низшего класса, почти никуда не годится.

Насколько я знал школьное обучение, оно представлялось мне большим домом, верхний этаж которого хотя и блещет высоким совершенным искусством, но мало населен; в среднем этаже живут значительно больше людей, но им не хватает лестниц, по которым они могут подняться на верхний этаж, *как полагается людям*; когда же некоторые из них проявляют охоту *взобраться* на верхний этаж по-звериному, то, если их заметят, большей частью бьют их по пальцам, временами даже переламывают им руку или ногу, которой они с этой целью пользовались. В нижнем этаже живет бесчисленная толпа людей, имеющих совершенно те же права на солнечный свет и свежий воздух, что и верхние жильцы, однако эти люди не только предоставлены самим себе в отвратительном мраке конур без окон, но им надевают на глаза шоры и вводят в заблуждение, делая их глаза непригодными даже для того, чтобы взглянуть на этот верхний этаж.

Друг! Эта точка зрения привела меня, естественно, к убеждению, что важно и действительно необходимо не только кое-как залатать школьные беды, калечащие большинство людей в Европе, но и пресечь их в корне, что, следовательно, полумеры очень легко могут стать второй порцией яда, которая не только не сможет остановить действие первой, а наверняка удвоит его. Последнего я, конечно, не желал. Между тем я с каждым днем все больше стал испытывать чувство, что, в сущности, невозможно надолго и по-настоящему помочь школьным бедам, если механическую форму всего обучения нельзя будет подчинить вечным законам, по которым человеческий ум от чувственных восприятий подымается к четким понятиям.

Это чувство, которое, как уже сказано, с каждым днем становилось во мне сильнее, прямым путем привело меня к взглядам, касавшимся дела воспитания в целом, и к тому, что, хотя я по своему настроению был тогда подобен мыши, спрятавшейся от страха перед кошкой в свою норку и едва осмеливающейся выглянуть оттуда, все

же мне пришлось убедиться, что лишенный души половинчатый план, вызванный тем, что мои замыслы стали теперь ограниченнее, не только в целом не удовлетворяет потребности школьного дела, но при некоторых возможных обстоятельствах кое-где сам мог бы вынудить бедных детей проглотить вторую порцию опиума вдобавок к привычной порции, которую они так часто бывают вынуждены проглотить в четырех школьных стенах.

Но, даже не опасаясь столь многого, я с каждым днем испытывал все большую неудовлетворенность от сознания полной ничтожности своей учительской деятельности. Делая какие-то усилия в своей работе, я, казалось, находился в положении мореплователя, который пытался ловить китов на удочку, так как потерял свой гарпун. Конечно, дело не шло. Морепловец должен был или снова добыть себе гарпун, хотя бы ценою своей гибели вместе со всем экипажем, либо полностью отказаться от китоловного промысла. И я оказался в таком же положении, как только осознал, что нужно для осуществления моего замысла привести основные принципы обучения в соответствие с ходом природы. Требования природы применительно к моему делу теперь не представлялись мне изолированными, во всей их совокупности и во всем их объеме они находились в поле моего зрения. Я должен был либо отказаться от мысли совершить что-либо, хотя бы самое незначительное, в своей области, даже если из-за этого мне, подобно тому китовцу, пришлось погибнуть со всем экипажем, либо с уважением отнестись ко всем требованиям природы, куда бы они меня ни привели. Я сделал последнее и притом еще раз слепо доверился руководству природы. После того как я почти год, словно безвольный зачолустный учитель, толкал перед собой одну только азбучную тачку, я встал неожиданно за предприятие, состоявшее ни больше ни меньше как из сиротского дома, учительской семинарии и закрытого учебного заведения* и потребовавшее в первый год такой ссуды, что даже десятую часть ее я тогда не мог рассчитывать получить.

И все же дело пошло. Друг, оно идет и должно идти. Я глубоко убежден в том, что человеческое сердце, даже сбитое с толку сердце правителя, при известных обстоятельствах самое черствое из всех человеческих сердец, не вынесет того, чтобы угас, не получив поддержки, и погиб какой-нибудь большой и чистый порыв человеческого самопожертвования, когда плодоносные почки этого порыва на глазах правителя достигли полного расцвета. Гесснер! Некоторые из моих начальных опытов уже стали давать зрелые плоды.

Друг! Человек добр и желает добра; но при этом и себе хочет добра, когда творит добро; а если он зол, то ему наверняка загородили

дорогу, идя по которой он хотел быть бодрым. О, это ужасная вещь — это загораживание пути, а оно так распространено, и потому человек так редко бывает добр! Но тем не менее я всегда и повсеместно верю в человеческое сердце и с этой уверенностью иду по своему непроторенному пути, словно он вымощенная римская дорога.

Однако я хотел тебя ввести в хаос своих мыслей, через который я должен был пробираться, чтобы уяснить самому себе сущность механических форм обучения и как их подчинить вечным законам чувственной природы.

Друг! Для этой цели я перепису для тебя несколько мест из отчета, который я примерно полгода тому назад представил нескольким друзьям моего учреждения о своих опытах; эти выдержки всесторонне освещают ход моих мыслей.

«Человек,— говорил я в этом труде,— становится человеком лишь благодаря искусству [обучения], но, как далеко ни заходит этот наш наставник, которого мы сами себе создаем, он все же во всех своих действиях должен твердо придерживаться простого хода природы. Что бы это искусство обучения ни делало и как бы отважно ни освобождало нас от животного состояния и даже от прав, вытекающих из него, оно все же не в силах даже сколько-нибудь прибавить к сущности той формы, при помощи которой люди от неясных чувственных восприятий поднимаются к четким понятиям. Искусство [обучения] и не должно этого делать. Оно выполняет свое назначение облагораживать нас, по существу, только тем, что развивает нас в этой, а не в какой-либо иной форме и, как только попытается сделать в иной, отбрасывает нас тем самым каждый раз далеко назад в животное состояние, из которого это искусство предназначено творцом нашей природы высвободить нас. Сущность природы, из которой проистекает необходимый для человеческого рода ход развития, сама по себе непоколебима и вечна, а по отношению к искусству [обучения] она должна быть его вечным и незыблемым основанием.

В своем величайшем блеске искусство [обучения] представляется глазу не поверхностного исследователя не чем иным, как величественным зданием, которое благодаря незаметному прибавлению отдельных небольших пристроек возвысилось на большой вечно стоящей скале; и пока это здание тесно связано с ней, оно незыблемо покоится там; но оно внезапно рушится, распадается на мелкие части, из которых оно составлено, если связь между зданием и скалой будет нарушена хотя бы на десятые доли дюйма. Как ни огромен результат искусства сам по себе и во всем его объеме, все же незначительно и незаметно в каждом случае то частное, что искусство прибавляет к ходу природы, или, вернее, то, что оно строит на ее основе. То, что

делает искусство для развития наших способностей, ограничивается в основном следующим. Все то, что природа предлагает нам в разрозненном виде, на большом отдалении и в смутных соотношениях, искусство объединяет в более тесный круг, преподносит нам это в правильной последовательности и делает более доступным нашим пяти чувствам. Происходит это в условиях, которые облегчают и укрепляют нашу внешнюю и внутреннюю восприимчивость ко всякого рода впечатлениям и настолько обостряют наши пять чувств, что они получают возможность представлять нам предметы [окружающего] мира с каждым днем все в большем количестве, в течение более продолжительного времени и все более правильно. Вся сила искусства основывается на том, что его влияние и результаты совпадают с существенными действиями самой физической природы — вся деятельность искусства должна стать тем же самым, что и деятельность природы.

Человек, подражай этой деятельности совершенной природы, которая из семени громадного дерева сначала выгоняет незаметный росток, а затем путем таких же незаметных, но из часа в час, из суток в сутки постепенно накапливающихся приращений сначала создает основу ствола, затем основу главных, затем мелких ветвей — и так до конечных побегов, на которых висит сменяющаяся листва. Наблюдай за тем, как совершенная природа заботится о каждой отдельной вновь созданной части, как она ее охраняет и как каждая новая часть прикрепляется ею к старым частям, обладающим проверенной жизнеспособностью.

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

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

Механизм чувственной человеческой природы по существу своему

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

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

Человек, говорил я себе, в мечтательных поисках этой нити, как и в полностью зрелом во всех его частях плоде, ты видишь результат физического созревания; так не считай же зрелым человеческое суждение, не являющееся результатом полностью завершенного во всех его частях восприятия предмета, о котором должно быть высказано это суждение; наоборот, каждое суждение, которое человеку покажется зрелым раньше, чем вполне было завершенно его восприятие, считай не чем иным, как *червивым плодом*, упавшим с дерева и *только потому кажущимся зрелым*.

1. Научись поэтому сначала упорядочивать свои наблюдения и завершать простое, раньше чем перейти к чему-либо сложному. Старайся в каждой области приобретать знания в такой последовательности, при которой каждое новое понятие является небольшим, почти незаметным добавлением к глубоко усвоенным прежним знаниям, которые стали для тебя незабываемыми.

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

3. Впечатления от важнейших предметов усиливай и уясняй путем более близкого знакомства с ними в процессе изучения и их восприятия различными чувствами. Для этой конечной цели прежде всего познай закон физического механизма, который относительную силу всех воздействий ставит в зависимость как от близости или от-

даленности каждого предмета, воздействующего на твои чувства, так и от самих твоих чувств. Никогда не забывай, что от этой близости или отдаленности в очень сильной степени в каждом отдельном случае зависит все положительное в твоих взглядах, в твоём профессиональном образовании и даже в твоей добродетели.

4. Считай все действия физической природы безусловно необходимыми и эту необходимость рассматривай как результат искусства, с которым природа для достижения своей цели соединяет между собой посредством симметрии кажущиеся разнородными элементы ее материи; заставь искусство, которым ты в процессе обучения воздействуешь на людей, таким же образом сделать физически необходимыми результаты, которых оно добивается так, что во всей твоей деятельности средства, даже кажущиеся очень разнородными, служат для достижения все той же главной цели.

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

Все эти законы, которым подчинено развитие человеческой природы, во всем их объеме вращаются вокруг одного центра — они вращаются вокруг центра всего нашего бытия, а им являемся мы сами.

Друг! Все, что я собой представляю, все, что хочу, и все, что я должен сделать, исходит от меня самого. Почему же мое познание не должно исходить также от меня самого?

Письмо пятое

Я указал их тебе, эти отдельные положения, из которых, как я полагаю, можно выпрять нить общего и психологического метода обучения.

Они меня не удовлетворяют, я чувствую это и не в состоянии представить себе во всей простоте и во всем объеме сущность законов природы, на которых основываются эти положения. Насколько я понимаю, они все имеют троякий источник.

Первый из этих источников — сама природа, благодаря которой наш ум поднимается от смутных чувственных восприятий к четким

понятиям. Из этого источника вытекают следующие принципы, которые должны быть признаны основой законов, природу которых я исследую:

1. Все предметы, воспринимаемые моими чувствами, лишь постольку служат для меня средством прийти к правильным взглядам, поскольку явления этих предметов дают мне возможность воспринять с помощью моих чувств их постоянную, неизменную сущность *преимущественно* перед их непостоянным, изменчивым состоянием или их свойствами. Напротив, они постольку являются для меня источниками заблуждений и ошибок, поскольку их явления позволяют мне представить себе их случайные свойства *преимущественно* перед их сущностью.

2. К каждому восприятию, глубоко запечатлевшемуся в человеческом сознании и ставшему незабываемым, легко и как бы произвольно присоединяется целое множество более или менее родственных этому восприятию побочных понятий.

3. Как только сущность предмета запечатлелась в твоём сознании с несравненно большей силой, чем его отдельные свойства, твоя природа сама поведет тебя в отношении этого предмета день ото дня от истины к истине, и, напротив, как только изменчивые свойства предмета в твоём уме запечатлеются несравненно сильнее, чем его сущность, твоя природа будет ежедневно вести тебя в отношении этого предмета от заблуждения к заблуждению.

4. Благодаря сопоставлению предметов, одинаковых по их сущности, твоё понимание их станет значительно более широким, острым и основательным. Одностороннее, преобладающее впечатление от свойств отдельных предметов будет ослаблено в пользу впечатления, которое должна произвести на тебя их сущность. Твой ум не будет подавлен силою впечатлений от отдельных свойств; и ты будешь избавлен от опасности поддаться необдуманному смешению внешней стороны предметов с их сущностью и тем самым проявить чрезмерное пристрастие и предпочтение к какому-либо предмету, который при более правильном взгляде на него предстанет как побочный. Твоя голова не будет фантастически переполнена подобными побочными предметами. Иначе быть не может. Чем больше человек усвоил всеобъемлющие и общие взгляды на вещи, тем меньше ограниченные, односторонние взгляды могут ввести его в заблуждение относительно сущности предмета; напротив, чем меньше он имеет опыта во всеобъемлющем восприятии природы, тем легче отдельные взгляды относительно изменчивого состояния предмета могут исказить и даже вытеснить [из его сознания] самую сущность предмета.

5. И даже самое сложное наблюдение состоит из простых основ-

ных частей; если ты в отношении их пришел к определенной ясности, то самое сложное окажется для тебя простым.

6. Чем бóльшим количеством чувств ты познаёшь сущность явления или какого-либо предмета, тем правильнее будут твои знания о нем.

Это, кажется мне, основные правила физического механизма, сами по себе вытекающие из природы нашего ума. К ним присоединяются общие законы самого этого механизма, из которых я коснусь сейчас только одного: завершенность — величайший закон природы, все незавершенное не истинно.

Вторым источником этих физико-механических законов является тесно связанный с указанной способностью к чувственному восприятию чувственный характер моей природы.

Человеческая природа во всех своих проявлениях колеблется между склонностью со всем познакомиться, все знать и склонностью всем наслаждаться, а последняя сдерживает стремление к знанию и познанию. Как простая физическая сила, инертность людей оживляется благодаря их любопытству, а их любопытство сдерживается их инертностью. Но ни оживление одного, ни сдерживание другого сами по себе не представляют ничего, кроме физической ценности. Напротив, большее значение имеет первое в качестве чувственного фундамента способности к исследованию, а второе — в качестве чувственного фундамента хладнокровных суждений. Благодаря огромной привлекательности, которую древо познания представляет для нашей чувственной природы, мы приходим ко всем нашим знаниям. Благодаря же принципу инертности, который кладет предел нашему легкому, поверхностному порханию от одного наблюдения к другому, человек во многих отношениях созревает для познания истины раньше, чем он ее выскажет.

Но наши амфибии истины ничего не знают об этом созревании; они квакают об истине, прежде чем иметь о ней понятие, не говоря уже о том, чтобы знать ее. Иначе они не могут: ведь им недостает как способности четвероногих стоять на твердой земле, так и рыбьих плавников, чтобы плавать над бездной, и птичьих крыльев, чтобы вздыматься в облака. Непроизвольное рассматривание предметов им знакомо так же мало, как и Еве, и поэтому при поглощении незрелых истин их постигает та же судьба.

Третьим источником этих физико-механических законов является связь моего внешнего положения с моей способностью познавать.

Человек привязан к своему гнезду, и, если он прикреплен к нему сотней нитей и описывает вокруг него сотни кругов, делает ли он больше, чем паук, также прикрепляющий себя сотнями нитей к

своему гнезду и описывающий вокруг него сотни кругов? И в чем состоит различие между несколько большим и несколько меньшим пауком? Сущность их деятельности заключается в том, что они все сидят в центре круга, ими описываемого, но человек не сам даже выбирает центр, в котором он волнуется и действует; будучи только физическим существом, он признает все истины мира исключительно в той мере, в какой предметы, становящиеся объектом его восприятия, приближаются к центру, в котором он волнуется и действует и где ему приходится волноваться и действовать в большинстве случаев помимо его собственной воли.

Письмо шестое

Друг! Ты по меньшей мере видишь, как я стараюсь разъяснить теорию своего дела. Пусть эти старания послужат мне некоторого рода оправданием, когда ты почувствуешь, как мало это мне удалось. Для собственно философствования в истинном значении этого слова я потерял уже с двадцати лет; для практического выполнения своего плана мне, к счастью, не требуется та философия, которая дается мне с таким трудом. Чем бы я ни занимался, до предельного напряжения нервов я жил в сфере моих действий, знал, чего хотел, не беспокоился о завтрашнем дне; относительно же предметов, которые меня преимущественно интересовали, почти моментально чувствовал, что для них существенно необходимо. И если мое воображение толкало меня сегодня на сто шагов вперед от того места, где я обрел твердую почву, то завтра я вновь отступал на эти же сто шагов. Это случалось со мной тысячи раз; тысячи раз я считал себя ближе к цели, а затем вдруг находил, что эта мнимая цель только новая гора, на которую я наталкиваюсь. Так шли мои дела, особенно когда мне начинали становиться яснее основные принципы и законы физического механизма. Я сразу решил, что теперь не требуется ничего большего, кроме простого применения этих принципов и законов к разделам обучения, которые опыт тысячелетий дал в руки роду человеческому для развития его задатков и которые я рассматривал как элементы всех умений и всех знаний, — иными словами, не требуется ничего иного, кроме применения этих принципов к письму, чтению, счету и т. д.

Но, по мере того как пытался это сделать, я постепенно приходил к убеждению, основанному на все более расширявшемся опыте, что эти разделы обучения вовсе не могут рассматриваться как элементы всех умений и всего обучения, что они, напротив, должны быть подчинены более общим взглядам на предмет.

Однако эта столь важная для обучения истина, к которой я пришел, работая над этими разделами, долго представлялась мне в виде отдельных положений и всегда в связи с отдельным разделом, к которому относился данный опыт.

Так, при обучении чтению я считал необходимым подчинить его умению говорить, а в поисках средства научить детей говорить я нашел принцип, требующий подчинить это умение той последовательности, с какой природа переходит от звука к слову и от него лишь постепенно к языку.

Так, стремясь научить письму, я нашел необходимым подчинить это искусство рисованию, а стараясь научить детей рисованию, считал необходимым связать это искусство с умением измерять и рисование подчинить измерению. Даже обучение складам натолкнуло меня на мысль о создании такой книги для младшего возраста, посредством которой я отваживаюсь сделать реальные познания трех-четырёх-летних детей значительно большими, чем познания семи-восьмилетних школьников.

Но этот опыт, который, конечно, на практике приводил меня к отдельным определенным вспомогательным приемам обучения, позволял мне все же почувствовать, что я свой предмет знаю еще не во всем его истинном объеме и не во всей его глубине.

Я долго искал общий психологический источник всех этих искусственных средств обучения, будучи убежденным, что только таким путем можно найти форму, в которой *развитие* человечества определяется *сущностью* самой природы. Для меня было очевидно, что эта форма основывается на общем свойстве нашего ума полученные от природы через органы чувств впечатления обобщать в некое единство — понятие — и постепенно доводить его до четкости.

Любая линия, мера, любое слово, говорил я себе, — результат деятельности разума, основанный на зрелых восприятиях, и этот результат следует рассматривать как средство для лучшего уточнения наших понятий. Всякое обучение по своей сути есть не что иное, как *это*; поэтому принципы обучения должны быть выведены из неизменной первоначальной формы развития человеческого ума. Следовательно, все зависит от самого точного знания этой первоначальной формы. Ради этого я постоянно вновь и вновь обращал внимание на начальные пункты, из которых путем абстрагирования должна быть получена эта форма.

Мир, говорил я сам себе, мечтая вслух, представляется нам в виде переливающегося моря беспорядочных чувственных восприятий; дело обучения и искусства состоит в том, чтобы действительно без ущерба для нас ускорить наше развитие, недостаточно быстро про-

двигающееся вперед только с помощью одной природы. Дело обучения и искусства состоит еще и в том, чтобы уничтожить беспорядочность этих чувственных восприятий, разграничить между собой предметы, вновь объединить в нашем сознании сходные и родственные, внося тем самым большую ясность в наши представления, и после полного их уяснения возвысить до четких понятий. Обучение и искусство и делают это — преподносят нам в отдельности взаимопроникающие беспорядочные наблюдения, затем подвергают эти отдельные наблюдения нашему всестороннему рассмотрению и, наконец, приводят их в связь со всем кругом уже имевшихся у нас знаний. Таким образом, наши познания из беспорядочных становятся определенными, из определенных — ясными и из ясных — четкими.

Но природа, продвигаясь вперед в этом развитии, постоянно придерживается того великого закона, который ясность моих познаний ставит в зависимость от того, далеко или близко находятся предметы, воздействующие на мои чувства. Все, что тебя постоянно окружает, представляется твоим чувствам *caeteris paribus* * в такой же степени беспорядочным и трудным для ясного понимания, в какой оно удалено от твоих чувств; напротив, все представляется тебе в такой же степени определенным и легким для понимания, в какой оно доступно твоим пяти чувствам.

Ты сам как физически живое существо есть не что иное, как твои пять чувств; следовательно, ясность и неясность твоих понятий, в сущности, целиком зависят от того, на каком расстоянии все внешние предметы воздействуют на твои пять чувств, то есть на тебя самого, или на тот центр, в котором в тебе самом концентрируются твои представления. Этот центр всех твоих чувственных восприятий — ты сам, для себя самого ты являешься объектом наблюдения; все, что является тобою самим, тебе легче сделать ясным и понятным, чем все то, что находится вне тебя. Все, что ты чувствуешь в отношении себя самого, само по себе является *определенным* восприятием; лишь то, что находится вне тебя, может стать для тебя беспорядочным восприятием. Следовательно, ход твоих познаний, поскольку он касается тебя самого, на одну ступень короче, чем в том случае, когда он исходит из чего-то, лежащего вне тебя. Все, что тебе стало известно о себе самом, известно тебе определенно; все, что ты сам знаешь, находится в тебе самом и определено самим тобой. Следовательно, путь к четким понятиям открывается в этом направлении легче и надежнее, чем в каком-либо другом, и среди всего того, что является ясным, ничто не может теперь быть яснее, чем принцип, что знание истины у человека исходит из знания себя самого.

Друг! Так живые, но смутные мысли об элементах обучения долго носились в моем сознании. В таком виде я обрисовал их и в своем отчете, не умея еще тогда открыть непрерывную связь, существующую между ними и законами физического механизма. Я не был также в состоянии с уверенностью определить начальные пункты, из которых последовательно должны исходить наши искусственные приемы, или, скорее, та форма, в которой возможно показать, как должно происходить развитие человечества посредством самой его природы. И вдруг совсем недавно, как *deus ex machina* *, на все, что я искал, пролила новый свет мысль, что средства, способствующие уточнению всех наших познаний, основанных на чувственных восприятиях, исходят из числа, формы и языка.

В долгих поисках своей цели, или, вернее, в смутных мечтаниях о ней, однажды я совершенно просто обратил свое внимание на то, как ведет себя и должен вести в каждом отдельном случае образованный человек, когда он желает надлежащим образом истолковать и постепенно уяснить себе какой-либо предмет, предстающий перед ним в беспорядочном и неясном виде.

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

- 1) сколько разнообразных предметов находится у него перед глазами;
- 2) как они выглядят — каковы их форма и контуры;
- 3) как они называются, как он каждый из них может выразить посредством звука, слова.

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

- 1) способности различать неодинаковые по форме предметы и представлять себе их сущность;
- 2) способности различать эти предметы по количеству и четко представлять себе в виде одного или множества предметов;
- 3) способности уже полученные представления о числе и форме какого-либо предмета усилить при помощи языка и удержать в памяти.

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

1. Учить детей рассматривать каждый предмет, доведенный до их

сознания, как отдельную единицу, то есть отдельно от тех предметов, с которыми он кажется связанным.

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

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

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

Единственным затруднением, с которым я встретился при установлении этих трех элементарных пунктов, был вопрос: почему все свойства вещей, с которыми мы знакомимся при помощи наших пяти чувств, не являются такими же элементарными пунктами нашего познания, как число, форма и название? Но я вскоре увидел, что все предметы, какие только существуют, обязательно имеют число, форму и название, остальные же свойства, познаваемые посредством пяти чувств, присущи не всем предметам; с одной группой предметов какой-либо предмет имеет одни общие свойства, а с другой — другие.

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

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

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

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

Таким образом, я пришел к заключению, что искусство человеческого образования должно быть связано с первыми и наиболее простыми *результатами* действия этих трех основных сил — со *звуком, формой и числом*. Обучение отдельным частностям не может привести и никогда не приведет к полному успеху, удовлетворяющему нашу природу, если эти три простых результата действия наших основных сил не будут признаны общими, самой природой признанными начальными пунктами всякого обучения; если эти три простых результата в итоге такого признания не будут облечены в формы, которые неизменно гармонично исходят из этих главных результатов действия трех элементарных сил нашей природы и твердо и уверенно содействуют тому, чтобы ход обучения до самого его завершения включить в русло непрерывного поступательного движения. В процессе этого движения элементарные силы упражняются сообща и равномерно, и только благодаря этому по существу становится возможным во всех этих трех разделах равномерно переходить от *смутных* чувственных восприятий к *определенным*, от определенных восприятий — к *ясным* представлениям и от ясных представлений — к *четким* понятиям.

Я нахожу, что таким путем искусство обучения, наконец, самым тесным образом связывается с природой, или, вернее, с той начальной *формой*, посредством которой природа всегда уясняет нам предметы окружающего мира. Я считаю, что тем самым разрешается проблема *нахождения общего источника всех искусственных средств обучения и вместе с тем и формы, в которой образование людей могло бы определяться самой сущностью нашей природы*. Я нахожу, что тем самым устраняются трудности в применении *механических законов*, которые я признаю основами человеческого обучения, к *формам обучения*, которые опыт тысячелетий вложил в руки человечества для его развития, то есть письму, счету, чтению и т. д.

Письмо седьмое

Первым элементарным средством обучения является, следовательно, *звук*.

Из него вытекают следующие специальные средства обучения:

I. *Обучение звуку*, или средства развития органов речи.

II. *Обучение словам*, или средства ознакомления с отдельными предметами.

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

I. ОБУЧЕНИЕ ЗВУКУ

Оно в свою очередь делится на *обучение звукам речи* и на *обучение звукам в пении*.

О з в у к а х р е ч и. В отношении звуков речи нельзя предоставлять случаю решение вопроса о том, дойдут ли они до ушей ребенка рано или поздно, в обильном или скудном количестве. Важно, чтобы звуки речи стали ему известны во всем своем объеме и по возможности рано. Знакомство ребенка с ними должно быть завершено еще до того, как у него разовьется способность произносить их. В свою очередь, умение легко повторять вслед за кем-нибудь все звуки должно окончательно сложиться до того, как ребенку покажут буквы и начнут с ним первые упражнения в чтении.

Поэтому книга слогов должна содержать во всем объеме звуки, из которых состоит речь; в каждой семье ребенок, занимающийся по ней, должен ежедневно упражняться в произнесении их в присутствии младенца, еще лежащего в колыбели, чтобы дошедшие до его слуха звуки благодаря частому повторению глубоко запечатлелись в памяти, прежде чем младенец будет в состоянии произнести хотя бы один из них.

Ни один человек, не наблюдавший этого, не представляет себе, до какой степени произнесение таких простых звуков, как *ба-ба-ба*, *да-да-да*, *ма-ма-ма*, *ла-ла-ла*, возбуждает внимание и привлекает детей, еще не умеющих говорить; тот, кто не наблюдал этого, не может также представить себе, насколько раннее знакомство с этими звуками развивает способность ребенка к учению.

Следуя тому основному правилу, что очень важно ознакомить ребенка со звуками прежде, чем он сумеет воспроизвести их, и убежденный в том, что также не безразлично, какие картины и предметы показываются малому ребенку и какие звуки будут доведены до его слуха, я составил «Книгу матерей»*, в которой с помощью раскрашенных картинок наглядно показываю не только исходные начала числа и формы, но и остальные существеннейшие свойства предметов, воспринимаемые нашими пятью чувствами. Я обеспечиваю таким образом знакомство ребенка со многими названиями, которое ожив-

ляется многочисленными примерами. Тем самым я подготавливаю его к дальнейшей жизни, облегчаю ему ее, подобно тому как предпосылая изучению азбуки обучение ребенка звукам, подготавливаю его в том же возрасте к этой работе. Я облегчаю ему работу тем, что при помощи своей книги приучаю ребенка к звукам, или, я бы сказал, водворяю их ему в голову еще до того, как он может произнести хотя бы один слог ¹.

Эти наглядные таблицы для самого младшего возраста я хочу снабдить методическим руководством; в нем каждое слово, которое должно быть сказано ребенку о любом показанном ему предмете, выражено так определенно, что и самая неопытная в этом деле мать сможет выполнить мою цель, не прибавляя ничего больше к сказанному мною. Ребенок, подготовленный «Книгой матерей», знакомый благодаря только тому, что ему была прочитана книга слогов, со всеми звуками еще до того, как развились его органы речи, должен быть приучен к тому, чтобы с той же величайшей легкостью, с какой его заставляли повторять бессмысленные звуки, по нескольку раз в день повторять также вслед за матерью некоторые ряды звуков из книги слогов.

Эта книга отличается от всех предыдущих тем, что обучение по ней, как это заметно для самого ученика, исходит из гласных звуков и путем постепенного прибавления к ним спереди и сзади согласных образует слоги способом, заметно облегчающим произнесение и чтение их.

Сам по себе этот способ возник так, что к каждой гласной прибавляли согласную одну за другой — от *b* до *z* — и так образовывали вначале простые легкие слоги *ab*, *ad*, *af* и т. д.; затем к каждому из этих простых слогов спереди прибавляли ту согласную, которая при употреблении в речи этих слогов действительно должна быть прибавлена.

Например:	к <i>ab—b</i> , <i>g</i> , <i>sch</i> , <i>st</i> :	<i>b</i>	<i>ab</i>
		<i>g</i>	<i>ab</i>
		<i>sch</i>	<i>ab</i>
		<i>st</i>	<i>ab</i>
			и т. д.

Таким образом, из всех гласных путем простого прибавления согласных звуков образовывали вначале более легкие, а затем при-

¹ Впоследствии благодаря более глубокому знакомству с психологическим ходом развития наших способностей и правильной последовательностью, в которой нами усваиваются знания, эти опыты были найдены излишними и оставлены без применения. Изложенное выше следует рассматривать как очень еще смутное стремление найти образовательные средства, природа которых для меня далеко не была ясна.

соединением нескольких согласных — более трудные слоги. Благодаря этому неизбежно должно было получаться многократное повторение простых звуков и общее последовательное сопоставление всех оказавшихся сходными (благодаря общей основе) слогов, что крайне облегчает твердое запоминание их звучания, а следовательно, и обучение чтению.

Преимущества этой книги выражаются в том, что она:

- 1) удерживает на упражнениях в складывании отдельных слогов так долго, пока дети не достигнут в этом достаточной беглости;
- 2) благодаря постоянному использованию сходных звуков делает приятным повторение тех же форм и тем самым облегчает достижение цели — твердо запечатлеть их в памяти детей;
- 3) с большой быстротой приучает детей сразу целиком произносить каждое новое слово, которое путем прибавления отдельных согласных образуется из других слов, уже закрепившихся в памяти, без необходимости каждый раз его заранее читать по складам; кроме того, приучает складывать по памяти и это новое сочетание звуков, что в дальнейшем облегчает детям правильное письмо.

В предпосланном книге кратком руководстве, как ею пользоваться, матерям предлагается несколько раз в день и на различный манер произносить детям эти ряды звуков еще до того, как дети научатся говорить, чтобы возбудить внимание и напомнить им эти звуки. Такое произнесение вслух должно проводиться с удвоенным усердием и вновь начаться сначала, как только дети начнут говорить, чтобы заставить их повторять сказанное и тем самым быстро научить речи.

Чтобы облегчить детям изучение букв, что должно предшествовать чтению по складам, я приложил их к книге отпечатанными с крупных гравюр, благодаря чему их отличительные признаки скорее бросаются в глаза. Эти буквы наклеиваются по одной на плотную бумагу и показываются ребенку одна за другой начиная с гласных, которые для отличия окрашены в красный цвет. Их ребенок должен знать и уметь выговаривать в совершенстве, прежде чем можно будет идти дальше. После этого детям так же постепенно, одну за другой, показывают согласные, но всегда в сочетании с гласной, ибо без этого, собственно говоря, согласных и не выговоришь.

Как только (отчасти благодаря этому специальному упражнению, отчасти благодаря действительному складыванию слогов, о чем я сейчас скажу) буквы начинают становиться знакомыми детям, их можно перемешивать с троякого рода буквами, также приложенными к этой книге: над немецкой печатной (которая здесь может быть мельче) находится немецкая рукописная, а под ней — латинская

буквы. Если ребенка заставить складывать каждый слог в уже известной ему форме, находящейся посредине, а затем каждый раз повторять в двух других формах, то он, не теряя времени, научится читать тройной алфавит.

По основному принципу чтения по складам (все слоги есть не что иное, как звуки, образовавшиеся прибавлением согласных к гласной, и, следовательно, гласная всегда является основой слога) гласная выкладывается сначала или выставляется на подвесной доске, обязательно имеющей по верхнему и нижнему краям выдолбленную рейку, где буквы могут стоять и легко вставляться и выниматься оттуда. К этой гласной согласно самому руководству постепенно прибавляются спереди и сзади согласные: *a—ab—bab—gab* и т. д. Каждый слог так долго произносится учителем и повторяется детьми, пока крепко не запомнится. Затем детей заставляют произносить буквы отдельно вразбивку (первая? третья? и т. д.) и на память прочитывать слоги, которые с этой целью чем-либо прикрываются.

Особенно при прохождении первого раздела книги крайне необходимо продвигаться медленно и никогда не переходить к чему-либо новому прежде, чем старое не запечатлелось неизгладимо в памяти детей, ибо на этом построено все обучение чтению; на этом фундаменте все последующее строится лишь посредством малых и постепенных добавлений.

Когда дети таким образом достигли известной беглости в складывании слогов, эти упражнения можно разнообразить упражнениями и другого характера. Так, для составления какого-либо слова можно прибавлять буквы одна за другой, пока слово не составится, произнося при этом каждый раз все буквы вместе: *g — ge — geb — geba — gebad — gebade — gebadet*.

Потом можно таким же образом идти обратно, отнимая по одной букву за буквой и заставляя повторять это так часто, пока дети не научатся безошибочно и по памяти складывать это слово. Таким же образом можно прибавлять буквы с конца.

Наконец, слово делят на слоги, заставляют пересчитывать их, произносить и складывать по порядку и вразбивку по номерам.

Большую пользу можно извлечь главным образом при школьном обучении, приучая детей с самого начала произносить каждый звук (независимо от того, будет ли он кем-нибудь произнесен предварительно, или же детей самих заставляют произносить звуки по номерам букв и слогов) всех вместе и одновременно — так, чтобы произносимый всеми звук казался одним. Этот прием делает обучение чисто механическим и с исключительной силой действует на чувства детей.

Когда упражнения в составлении слогов на доске полностью закончились, ребенку дается сама книга в качестве его первой книги для чтения и оставляется у него до тех пор, пока он не научится читать ее с возможной беглостью.

Вот все, что касается звуков речи.

Я должен был бы сказать еще об обучении звукам в пении. Однако пение не может рассматриваться как средство для перехода от смутных к четким понятиям, то есть не может считаться средством обучения, с точки зрения которого я в данный момент рассматриваю пение. Скорее оно является способностью, которую надо развивать под другим углом зрения и с другими целями. Поэтому я откладываю рассмотрение вопроса о пении до обсуждения той точки зрения, с какой я позднее буду рассматривать воспитание. Теперь ограничусь лишь следующим: обучение пению согласно общим принципам надо начинать с самого простого, достигнуть в нем совершенства и лишь постепенно, когда старое упражнение будет уже в полной мере усвоено, начинать новое. Но при этом никогда не следует допускать, чтобы необоснованное, мнимое топтание на месте тормозило и нарушало то, что составляет самые основы способностей.

II

Вторым специальным средством обучения, вытекающим из способности произносить звуки, или из элементарного средства, которое представляет собою звук, является обучение словам, или, вернее, обучению названиям.

Я уже говорил, что и в этой области ребенок должен получить первые указания в «Книге матерей». Она составлена таким образом, что в ней говорится о самых существенных в мире предметах и особенно таких, которые в качестве родовых и видовых включают в себя целые последовательные ряды предметов. Матери получают возможность познакомить детей с самыми определенными названиями предметов и сделать их для детей привычными, благодаря чему дети уже с самого раннего возраста подготавливаются к обучению названиям, то есть ко второму специальному средству обучения, выведенному из способности произносить звуки.

Обучение названиям заключается в изучении рядов названий важнейших предметов из всех разделов царства природы, истории и географии, человеческих профессий и отношений. Ряды слов даются ребенку в качестве простого упражнения в чтении непосредственно после окончания им книги слогов: опыт показал мне, что дети могут хорошо заучить наизусть эти названия в течение того времени, ко-

торое требуется, чтобы довести беглость чтения до полного совершенства; польза от такого полного за это время ознакомления со столь разнообразными и многочисленными рядами названий огромна для облегчения дальнейшего обучения детей. На это ознакомление необходимо, собственно, смотреть как на простое, хаотическое собиранье материалов для дома, постройка которого предполагается позднее.

III

Третьим специальным средством обучения, вытекающим из способности произносить звуки, является обучение речи.

Теперь я подошел к тому пункту, когда начинает раскрываться та форма, в которой искусство обучения, используя уже сформировавшуюся особенность человека — язык, может идти в ногу с природой в деле нашего развития.

Но что же я говорю?

Возникает форма, в которой человек по воле творца должен вырвать обучение человека из рук слепой природы и ее чувственных начал, чтобы вложить обучение в руки лучших сил, развиваемых им в себе самом в течение тысячелетий; возникает форма, самостоятельная как род человеческий, как человек, который может придать более определенное и широкое направление, более быстрый ход развитию своих способностей, для чего природа дала ему только силы и средства, но не руководство, которого она ему никогда и не может дать, потому что он человек; возникает форма, в которой человек может делать все это, не нарушая возвышенного и простого в ходе физической природы — гармонии, существующей только в нашем чувственном развитии, — или не отнимая у какой-либо частички нас самих ни волоска от той неизменной заботы, которую этой частичке оказывает мать-природа в своем чистофизическом развитии.

Все это должно быть достигнуто при помощи совершенного знания языка и при помощи психологии, чтобы этим придать высшую степень совершенства механизму естественного перехода от неясных чувственных восприятий к четким понятиям. Я, конечно, еще весьма далек от этого и поэтому на самом деле являюсь гласом вопиющего в пустыне.

Но ведь египтянин, который впервые привязал изогнутую лопату к рогам быка и таким образом научил его работе землекопа, тем самым подготовил же изобретение плуга, хотя и не довел его до совершенства. Моей заслугой является лишь то, что я первым загнул лопату и приладил ее к новому рогу.

Но почему я прибегаю к сравнениям? Я имею право и должен прямо, без обиняков, высказать то, чего я, собственно, хочу.

Я хочу вырвать школьное обучение у отживших свой век косноязычных учителей-батраков и у новейшей расслабленности, даже неспособной заменить этих учителей в современном народном образовании; я хочу связать обучение с непоколебимой силой самой природы и со светом, который бог зажигает и вечно оживляет в сердцах отцов и матерей; я хочу вдохновить родителей тем, что благодаря этому обучению их дети станут приятны и богу, и людям.

Но для того, чтобы определить форму обучения языку, или, вернее, различные формы, посредством которых может быть достигнута цель этого обучения, — иными словами, посредством которых мы должны быть научены определенно выражаться о предметах, ставших нам известными, и обо всем том, что мы в состоянии о них узнать, — мы должны спросить себя:

1. В чем заключается для человека главная цель языка?

2. Каковы средства, или, вернее, каков последовательный путь, по которому нас к этой цели ведет сама природа при постепенном развитии языка?

Главная цель языка, очевидно, заключается в том, чтобы вести людей от смутных чувственных восприятий к четким понятиям.

Средства, при помощи которых она постепенно приводит нас к этой цели, бесспорно находятся в такой последовательности:

а) мы познаем какой-либо предмет в целом и называем его как нечто целое — как предмет;

б) мы постепенно знакомимся с его отличительными признаками и учимся их называть;

в) посредством языка приобретаем способность точнее определять свойства предметов, используя глаголы и наречия; определять для нас самих изменения в состоянии предметов, изменяя как сами слова, так и их сочетания.

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

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

б) на усилия научить ребенка точно определять не только число и форму, но и остальные свойства предметов (как и те, которые поз-

наются пятью чувствами, так и те, которые познаются не путем простого чувственного восприятия, а с помощью нашего воображения и способности к суждению).

С первоначальными физическими обобщениями, которые мы на основе опыта тысячелетий научились отделять от свойств всех предметов с помощью пяти чувств, а именно с числом и формой, ребенка надо рано ознакомить, и не просто как со свойством, присущим отдельным предметам, а как с физическим обобщением. Он должен рано уметь не только называть круглые предметы круглыми, а четырехугольные — четырехугольными, но и, если возможно, заранее еще усвоить себе понятие круглого, четырехугольного целого предмета как чисто абстрактное понятие, для того чтобы все, что он в природе увидит круглое, четырехугольное, одинарное, четверное и т. д., он смог бы связать с определенным словом, выражающим обобщение этого понятия. И здесь вместе с тем выявится причина, почему язык как средство выражения числа и формы должен рассматриваться особо и отдельно от того, как он рассматривается в качестве средства выражения всех остальных свойств, которые пять наших чувств дают нам возможность заметить в предметах [окружающей нас] природы.

Поэтому я уже в книге для самого раннего возраста начинаю подготавливать детей к ясному пониманию этих обобщений. Эта книга дает как широкий обзор самых обычных форм, так и простейшие средства, облегчающие ребенку понимание основных числовых отношений. Дальнейшие шаги для достижения этой цели должны быть отложены на более позднее время сравнительно с упражнениями по языку, и, кроме того, они связаны со специальным обсуждением вопроса о числе и форме, которые будут рассмотрены в отдельности как элементарные пункты нашего познания после завершения обзора упражнений по языку.

Рисунки в начальной книге, предназначенной для такого обучения — «Книге матерей», или книге для самого раннего возраста, — при всем их разнообразии выбраны так, что говорят обо всех видах физических обобщений, становящихся нам известными благодаря нашим пяти чувствам, и матери получают возможность без всякого труда для ребенка приучить его к самым точным выражениям для обозначения этих обобщений.

Что же касается тех свойств предметов, которые становятся нам известны не непосредственно при помощи наших пяти чувств, а благодаря вмешательству нашей способности сравнивать, нашего воображения и нашей способности к обобщению, то я и здесь остаюсь верным своему принципу не добиваться того, чтобы какой-либо

вид человеческого суждения преждевременно сделать мнимозрелым, а использую неизбежное знакомство детей этого возраста с такими отвлеченными словами как только дело памяти, как легкую пищу для игры их воображения и их способности догадываться. Напротив, что касается предметов, непосредственно познаваемых нашими пятью чувствами, в отношении которых следует стремиться как можно скорее научить ребенка умению определять их, я принимаю следующие меры.

Из словаря выписываю имена существительные, которые отличаются ярко выраженными признаками, узнаваемыми при помощи пяти наших чувств, и прибавляю к ним имена прилагательные, выражающие эти признаки.

Например:

Угорь — скользкий, червеобразный, крепкокожий.

Падаль — мертвая, вонючая.

Вечер — тихий, ясный, прохладный, ненастный.

Ось — крепкая, слабая, грязная.

Пашня — песчаная, глинистая, засеянная, унавоженная, плодородная, доходная, недоходная.

Затем я изменяю прием и таким же образом отыскиваю в словаре имена прилагательные, выражающие признаки предметов, воспринимаемые нашими чувствами, и прибавляю к ним имена существительные, которым свойственны признаки, выраженные прилагательными.

Например:

Круглый — ядро, шляпа, луна, солнце.

Легкий — перо, пух, воздух.

Тяжелый — золото, свинец, дубовые дрова.

Теплый — печь, летний день, зной.

Высокий — башня, гора, великан, дерево.

Глубокий — море, озеро, погреб, яма.

Мягкий — мясо, воск, масло.

Гибкий — стальное перо, китовый ус.

И т. д.

Но я отнюдь не стараюсь полнотой этих примеров уменьшить возможности самостоятельного мышления ребенка. В каждом случае я даю лишь немного примеров, но таких, которые наверняка ему

понятны, и сразу же спрашиваю: «Знаешь ли ты еще что-нибудь, что похоже на это?» В большинстве случаев дети в пределах своего опыта находят новые примеры и часто даже такие, которые не пришли бы в голову учителю; следовательно, круг их познаний расширяется и проясняется так, как это невозможно сделать с помощью катехизации, а если и возможно, то по меньшей мере посредством стократ больших умений и труда.

При всякой катехизации ребенок отчасти связан рамками определенного понятия, по поводу которого задаются вопросы, отчасти — формой, в которой вопросы задаются, наконец, еще кругом познаний учителя и, что еще важнее, рамками боязливых стараний не быть выведенным из своей искусственной колеи. Друг! Как страшны для ребенка те рамки, которые совершенно отпадают при моем методе!

Закончив это, я путем дальнейшего использования словаря стараюсь еще больше облегчить ребенку, которому многосторонне известны предметы реального мира, постепенное уяснение столь знакомых ему предметов. С этой целью я подразделяю сначала великое свидетельство древности обо всем существующем на четыре главные рубрики:

- 1) *географию*;
- 2) *историю*;
- 3) *природоведение*;
- 4) *естественную историю*.

Но, чтобы избежать ненужных повторений одного и того же слова и сделать обучение по возможности кратким, я эти главные разделы тотчас же подразделяю примерно на сорок подразделов и только в этих рубриках даю детям названия предметов. Затем особенно пристально рассматриваю великий объект своего наблюдения — самого себя, или, вернее, весь ряд названий, которые содержит язык по поводу меня самого, путем подведения под следующие главные рубрики всего, что о человеке говорит это великое свидетельство древности — язык.

Первая рубрика.— Что говорит язык о человеке, если его рассматривать *только как физическое существо*, в связи с животным царством?

Вторая рубрика.— Что говорит язык о нем, если человек *с помощью своего общественного состояния* стремится к физической самостоятельности?

Третья рубрика.— Что говорит язык о нем, если человек *благодаря силам своего сердца, своего ума и своей руки* стремится к более высокому, чем у животных, знанию самого себя и всего своего окружения?

Затем, как выше упомянуто, делю эти три рубрики на примерно сорок подразделов и только в них даю названия предметов ребенку¹.

В первый раз эти последовательные ряды в обоих разделах следует использовать как в отношении человека, так и в отношении прочих предметов мира в чисто алфавитном порядке, не привнося каких-либо оценок и даже не считаясь с вытекающими из этих оценок следствиями; надо только путем сопоставления сходных восприятий и вытекающих из них понятий добиваться постепенного уяснения и тех, и других.

Когда же это закончено, когда свидетельство древности обо всем существующем было использовано таким образом во всей простоте алфавитного порядка, я ставлю второй вопрос:

В какой последовательности дает эти предметы искусство обучения, исходя из более точных определений?

Затем начинается новая работа: те же самые слова, которые уже ребенку известны как расположенные в семидесяти-восьмидесяти рядах в алфавитном порядке и вполне им усвоены, дают ему вновь, но на этот раз распределенными так, как их классифицирует искусство обучения; ребенка учат самого выбирать ряды слов и располагать их в соответствии с классификацией.

Это происходит следующим образом: различные разделы, на которые искусство обучения подразделяет предметы, выписываются над каждым рядом слов, а сами разделы отмечаются числами, сокращениями или другими произвольными знаками.

Уже на первой стадии обучения чтению ребенок должен твердо усвоить эти различные разделы главных отделов, а затем при каждом из рядов слов он находит обозначение отдела, в который условно включено слово; следовательно, при первом взгляде на знак ребенок в состоянии определить, к какому искусственному ряду относится этот предмет, и таким образом алфавитную номенклатуру всех отделов сам может превратить в научную.

Я не знаю, необходимо ли еще пояснить это дело примером; это кажется мне почти излишним, но из-за новизны формы я это все-таки сделаю. Например, одним из подразделов Европы является Германия; ребенок должен хорошо запомнить главное деление Германии на десять округов; затем ему сначала в чисто алфавитном порядке дают прочесть названия городов Германии; заранее каждый из этих городов обозначен цифрою округа, в котором он находится. Как только ребенок станет бегло читать названия городов, его знакомят, в

¹ Все эти попытки были впоследствии заброшены как плод незрелых взглядов.

какой связи находятся эти цифры с подразделами главных рубрик, и через несколько часов ребенок бывает в состоянии произвести распределение городов Германии по подразделам главных рубрик.

Если, например, ребенку показать следующие названия городов Германии, обозначенные цифрами:

Аален 3	Аллендорф 5	Альтона 10
Аахен 8	Аллершперг 2	Альторф 1
Абенберг 4	Алькердиссен 8	Альтранштедт 9
Абертан 11	Альслебен 10	Альшауфен 3
Аглер 1	Альтбунцлау 11	Амберг 2
Агремон 8	Альтвассер 13	Амбрас 1
Адерсбах 11	Альтена 8	Аменбург 6
Акен 10	Альтенау 10	Андернах 6
Ала 1	Альтенберг 9	Арберген 10, —
Алленбах 5	Альтенбург 9	
	Альтензальца 10	
	Альткирхен 8	

то он все эти названия прочтет следующим образом:

Аахен находится в Вестфальском округе.

Абенберг — во Франконском округе.

Акен — в Нижне-Саксонском округе.

И т. д.

Таким образом, ребенку дается возможность при первом взгляде на цифру или знак, которыми главная рубрика выделяет предмет своего ряда, определить, к какому искусственному подразделению относится каждое слово ряда, и таким образом, как уже сказано, превратить алфавитную номенклатуру в научную.

Вместе с тем я считаю, что в этой области я достиг предела, где кончается мое личное дело, а силы моих детей достигли такого уровня, что во всех разделах искусства обучения, которыми они заинтересованы и хотят заняться, дети могут самостоятельно использовать вспомогательные средства. Они уже существуют для всех этих разделов, но по природе таковы, что до сих пор лишь немногие счастливицы сумели ими воспользоваться, — *только до этого, а не далее* я стремился дойти. Я не хотел и не хочу учить мир никакому искусству и никакой науке, я их не знаю; но я хотел и хочу повсюду облегчить народу изучение исходных начал всех искусств и наук, а заброшенным всеми и обреченным на одичание способностям бедных и слабых хочу открыть подступы к искусству, которые являются подступами к человечности. Если смогу, я подожду эту засеку, которая оставляет людей низших сословий Европы в отношении сознания своей силы, что является основой всякого подлинного искусства, далеко позади

варваров Юга и Севера, поскольку эта засека при всем хвастовстве нашего хваленного всеобщего просвещения лишает девять человек из десяти права любого члена общества — права на обучение — или по меньшей мере лишает возможности использовать это право.

Пусть эта засека после моей смерти сторит ярким пламенем; теперь я хорошо знаю, что в сырую, мокрую солому я подкладываю чуть тлеющий уголек, но я вижу ветер, он уже недалеко, он раздует уголек, мокрая солома вокруг меня постепенно станет сухой, затем нагреется, вспыхнет и будет гореть. Да, Гесснер, как ни мокро теперь вокруг меня, солома будет гореть, она будет гореть!

Но, чувствуя, что я сделал большие успехи в отношении второго средства изучения языка, я нахожу, что даже не затронул еще третье из этих средств, с помощью которого изучение языка должно привести нас к конечной цели обучения — уточнению наших понятий. Это средство заключается в старании так обучить ребенка, чтобы он умел при помощи языка правильно определять взаимосвязь предметов и их изменяющееся в соответствии с числом, временем и обстоятельствами состояние; или, вернее, мог еще больше уточнить себе сущность, качества и свойства всех тех предметов, которые он узнал благодаря изучению названий и до известной степени уяснил себе, сопоставляя названия и свойства предметов.

Таким образом и вскрываются основы, из которых должна исходить настоящая грамматика, а также осуществляется дальнейшее постепенное продвижение, в процессе которого это третье средство приведет нас к конечной цели обучения — уточнению понятий.

И здесь я подготавливаю детей к первой ступени с помощью простого, но учитывающего детскую психологию обучения речи; не проронив ни слова о какой-либо форме или правиле, заставляю мать произносить ребенку в качестве простого упражнения в речи предложения; ребенок их должен повторять за матерью почти столько же для упражнения органов речи, сколько и ради самих предложений. Необходимо твердо различать эти две конечные цели — упражнения в произношении и изучение слов как языка; первым следует заниматься в достаточной мере независимо от второго путем упражнений. Сочетание этих двух целей побуждает матерей произносить перед детьми предложения такого типа:

Отец добр.
Бабочка пестрокрыла.

Рогатый скот травояден.
Сосна имеет прямой ствол.

Когда ребенок [вслед за матерью] произнесет эти предложения столько раз, что ему легко будет повторять их, мать спрашивает:

«Кто добр? Кто пестрокрыл?» Затем наоборот: «Каков отец? Какова бабочка?» и т. д.

И мать продолжает так:

Кто? Каковы?

Хищные звери плотоядны.
Олени легконоги.

Корни раскидисты.

Кто имеет? Что имеет?

Лев имеет силу.
Человек имеет разум.

Собака имеет хорошее чутье.
Слон имеет хобот.

Кто имеют? Что имеют?

Растения имеют корни.
Рыбы имеют плавники.

Птицы имеют крылья.
Быки имеют рога.

Кто хочет? Чего хочет?

Голодный хочет есть.
Кредитор хочет уплаты.

Заключенный хочет освободиться.

Кто хотят? Чего хотят?

Разумные хотят того, что справедливо.
Неразумные хотят того, на что они
позарились.

Дети очень хотят играть.
Усталые очень хотят отдохнуть.

Кто может? Что может?

Рыба может плавать.
Птица может летать.
Кошка может лазать.

Белка может прыгать.
Бык может бодаться.
Лошадь может лягаться.

Кто могут? Что могут?

Портные могут шить.
Ослы могут носить.
Быки могут везти.
Свиньи могут хрюкать.
Люди могут говорить.

Собаки могут лаять.
Львы могут рычать.
Медведи могут реветь.
Жаворонки могут петь.

Кто должен? Что должно быть?

Тягловый скот должен быть в упряжке.
Лошадь должна быть оседлана.
Осел должен быть навьючен.

Корова должна быть подоена.
Свинья должна быть заколота.
Заяц должен быть затравлен.
Закон должен соблюдаться.

Кто должны? Что должны?

Капли дождя должны падать.
Принуждаемые должны повиноваться.

Побежденные должны покоряться.
Должники должны платить.
Законы должны соблюдаться.

Таким образом я по всем видам склонений и спряжений продолжаю сочетать вторую ступень этих упражнений с первой и особенно продвигаюсь в использовании глаголов в виде таких примеров:

Простое соединение

Гнуть— дерево.

Обращать внимание на слова учителя.

Вязать— сноп, чулок.

Дышать— легкими.

И т. д.

Затем следует второе упражнение с производными глаголами, например:

Дышать. Я дышу слабо, сильно, быстро, медленно; я вновь дышу, когда дыхание остановилось и возвращается; я вдыхаю воздух; кто-то издыхает.

Затем продолжаю расширять эти упражнения посредством составления постепенно расширяющихся, все более разнообразно развивающихся и все более определяющих предложений.

Например:

Я буду.

Я буду беречь.

Я буду беречь свое здоровье не иначе.

После всего перенесенного мной *я буду беречь* свое здоровье не иначе.

После всего перенесенного мной во время моей болезни *я буду беречь* свое здоровье не иначе.

После всего перенесенного мной во время моей болезни *я буду беречь* свое здоровье не иначе, как путем умеренности.

После всего перенесенного мной во время моей болезни *я буду беречь* свое здоровье не иначе, как путем величайшей умеренности.

После всего перенесенного мной во время моей болезни *я буду беречь* свое здоровье не иначе, как путем величайшей умеренности и соблюдения режима.

После всего перенесенного мной во время моей болезни *я буду* в состоянии *беречь* свое здоровье не иначе, как путем величайшей умеренности и соблюдения строгого режима.

Все эти предложения проводятся по одному через все формы спряжения.

Я буду беречь.

Ты будешь беречь.

И т. д.

Я буду беречь свое здоровье.

Ты будешь беречь свое здоровье.

И т. д.

То же предложение строится и в других временных формах. Например:

Я берег.

Ты берег.

И т. д.

Выбирая эти так хорошо запоминаемые детьми предложения, мы, кроме того, заботимся, чтобы они были особенно поучительными, возвышающими душу и как можно более соответствующими положению детей.

К этому я присоединяю примерные описания чувственно воспринимаемых предметов, чтобы силы детей, развиваемые этими упражнениями, применить и еще более укрепить.

Например:

Колокол представляет собой открытую снизу, широкую, толстую, круглую, обычно свободно висящую чашу, которая кверху суживается, вверху яйцеобразно выгибается и посередине имеет отвесный, свободно свисающий язык, ударяющий при сильном движении чаши вниз в оба ее края, вызывая тем самым звук, который мы называем звоном.

Идти — значит шаг за шагом продвигаться вперед.

Стоять — значит своим телом, приведенным в перпендикулярное положение, опираться на ноги.

Лежать — значит покоиться на чем-либо телом, приведенным в горизонтальное положение.

Сидеть — значит на чем-либо покоиться в таком положении, когда тело обычно образует двойной угол.

Стоять на коленях — значит опираться на ноги, согнутые углом.

Опускаться — значит опускать тело, сгибая колени.

Нагибаться — значит вывести тело из перпендикулярного положения, наклоняя его вниз.

Лазать — значит, ухватываясь руками и ногами, двигаться вверх или вниз.

Ездить верхом — значит, сидя на каком-либо животном, продвигаться на нем вперед.

Ехать — значит продвигаться вперед в подвижном кузове.

Падать — значит быть вынужденным двигаться сверху вниз из-за собственной тяжести.

Рыть — значит лопатой поднимать землю с того места, где она лежит, и перевертывать нижним слоем кверху.

Эти комбинированные речевые упражнения я хотел бы закончить завещанием своим питомцам. В нем, используя важнейшие глаголы и кратко излагая свои соображения, я обратил бы внимание детей на самые важные для меня в свете моего жизненного опыта взгляды относительно предметов, характеризующихся этими глаголами. Я сделал бы это в том же свете, в каком сам увидел их, и в этих упражнениях попытался бы со словами, выражающими всякие действия людей, связать действительно житейские истины, живые познания, вытекающие из наблюдений, и возвышающие душу чувства.

Например:

Дышать. Жизнь твоя зависит от дыхания. Человек! Если ты дышишь, как бешеный, захватывая в легкие чистый воздух земли, словно яд, разве ты спешешь сделать себя бездыханным и освободить от своего дыхания людей, оскорбленных им?

Обрабатывать. Землю разделили, чтобы ее обрабатывать. Тогда возникла собственность, право на которую всегда следует искать только в ее цели, и это право никогда нельзя противопоставлять ей. Но если государство позволяет владельцу собственности или себе самому насилие над этой целью, тягостное для человеческой природы, то у толпы, которой таким образом был нанесен ущерб, развиваются чувства, дурные последствия которых могут быть предотвращены лишь мудрым возвращением к духу стеснений, оправдываемых целью, ради которой земля, неограниченно отданная человеку богом, им самим разделена на участки, являющиеся собственностью.

Высказывать. Ты сердисься, что ты не всегда можешь высказаться, как тебе хочется, — не сердись, что ты по временам и против своей воли принужден быть благодарным.

Однако пора кончать с этим вопросом. Я долго задержался на языке как средстве постепенного уяснения наших понятий. Он является главнейшим из этих средств. Мой метод обучения главным образом отличается тем, что он больше, чем до сих пор бывало, пользуется языком как средством поднять ребенка от смутных восприятий до четких понятий. Этот метод отличается также и тем, что исключает из первоначального элементарного обучения все словосочетания, предполагающие действительное знание языка. Кто признаёт, что только через ясность частно природа приводит к пониманию целого, тот также признает, что ребенку должны быть ясны все слова в отдельности, прежде чем можно будет сделать ему понятными их взаимосвязи; а кто признаёт это, тот сразу вынужден будет отбросить все прежние элементарные учебники, так таковые, потому что все они предполагают у ребенка знание языка, прежде чем они сами его дадут.

Да, Гесснер, это примечательно — даже лучший учебник прошлого века забывал, что ребенок должен научиться говорить, прежде чем с ним можно будет разговаривать; это очень странная забывчивость, но она имеет место, и с тех пор как я об этом знаю, я больше не удивляюсь, что из детей можно сделать иных людей, нежели те, которые в такой степени позабыли благочестие и мудрость предков, что говорят с детьми о многом и самом разнообразном, раньше чем дети научились говорить.

Язык является искусством — необъятным искусством, или, вернее, совокупностью всех искусств, которыми овладел род человеческий. Он, собственно, является воспроизведением всех впечатлений, которые природа во всем ее объеме произвела на род человеческий; пользуясь языком, я путем воспроизведения уже произнесенных звуков пытаюсь вновь вызвать в ребенке те самые впечатления, которые в человеке вызывали эти звуки, служившие их причиной. Дар речи сам по себе беспределен и благодаря все возрастающему со-

вершенствованию языка с каждым днем становится все беспредельнее. Язык дает ребенку в короткое мгновение то, что человек получил от природы за тысячелетия. Говорят о быке — чем бы он был, если бы знал свою силу. А я говорю о человеке — чем был бы он, если бы вполне владел своей способностью говорить и полностью ее использовал.

Велик пробел, возникший на ложных путях, называемых нами человеческим образованием, потому что мы в этом деле настолько забылись, что не только ничего не сделали, чтобы научить простой народ говорить, но дали народу, не умеющему говорить, возможность мечтать об абстрактных понятиях и, научив его повторять заученные пустые слова, выражающие эти понятия, уверили его, что благодаря им он получает якобы настоящие понятия о вещах и истине.

Индийцы действительно ничего не могли сделать больше для того, чтобы вечно удерживать низший класс своего народа на уровне идолопоклонства и тем самым вечно сохранять этот класс в качестве расы, обреченной на жертву их идолам и благодаря этому глубоко униженной.

Пусть кто-нибудь опровергнет тот факт, что низший класс нашего народа тоже не умеет говорить и введен в заблуждение мнимым изучением языка. Я сошлюсь на всех духовных лиц, на всех правителей, на всех людей, живущих среди простого народа, которому при полном пренебрежении к нему навязывается такая мнимая отеческая заботливость в отношении обучения его языку. Кто живет среди простолюдинов, пусть выступит вперед и попробует доказать, что ему не приходится испытывать, как трудно внушить этим несчастным созданиям какое-либо понятие. Но относительно этого существует единогласие. «Да, да! — говорят духовные лица. — Это так. Когда простолюдины к нам приходят и нам приходится их учить, то ни они не понимают того, что мы им говорим, ни мы не понимаем того, что они отвечают; мы ни на шаг вперед не подвигаемся с ними, пока они наизусть не выучат того, что им надлежит ответить на наши вопросы». То же самое говорят судьи: «Как бы простолюдины ни были правы, но никто из них не в состоянии растолковать кому-нибудь свое право». Городские болтуны, попадая в деревню, ужасаются немоте деревенских жителей и говорят: «Их надо было бы годами держать у себя в доме, раньше чем добьешься, чтобы они хоть начали правильно исполнять из домашней службы то, что должно исполняться при помощи слов». Болтливые бюргеры, научившиеся кое о чем поговорить и поболтать за столом, самых умных и талантливых простолюдинов считают много глупее себя, как бы сами ни были глупы; и злодеи всякой масти восклицают, каждый со своей миной: «Слава богу, что это

так; все дела, которые мы ведем, шли бы много хуже, будь все по-иному».

Друг! Так по этому вопросу высказываются деловые и всякого иного рода люди, которым приходится иметь много дел, касающихся тела и души, с простолюдинами в деревнях; почти с уверенностью могу сказать, что почетные посетители нашего комического театра в своих ложах и амфитеатрах подробно говорят (и об этом им приходится говорить во многих местах) о состоянии расположенного у их ног партера, потому что в этом отношении партер в высшей степени заброшен. Нельзя скрывать от себя, что низшие классы во многих странах нашей части света должны были глубоко пасть, потому что в низших школах уже в течение столетия пустым словам придавали такое значение для человеческого ума, которое не только уничтожало внимание к впечатлениям от самой природы, но даже убивало в самом человеке внутреннюю восприимчивость к таким впечатлениям. Я говорю это еще раз: в то время как это делали, европейский простой люд низвели до уровня народа болтунов и трещоток, как никогда еще не делали ни с одним народом на земле, — *его даже не учили говорить*. Поэтому совершенно не приходится удивляться тому, что христианство в этом столетии и в этой части света выглядит так, как оно выглядит; напротив, следует еще удивляться, что хорошая человеческая природа, вопреки всем тем ухищрениям изгадить ее, которые предпринимаются в наших школах болтовни и пустозвонства, сохранила столько внутренней силы, как это еще везде встречается в недрах народа. Все же хвала богу! Глупость всех ложных уловок, в конце концов, находит себе противовес в самой человеческой природе и перестает быть вредной человеческому роду, когда ошибки достигли высшей степени, какую мы только можем выносить. В глупости и заблуждении, какую бы одежду они ни носили, заключено семя их собственной недолговечности и разрушения, лишь истина в любой форме носит в себе самой семя вечной жизни.

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

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

Все наши знания имеют своими источниками:

1. Впечатления от всего того, что случай приводит в соприкосновение с нашими пятью чувствами. Этот путь восприятия случайный, беспорядочный, ограниченный и очень медленный.

2. Все, что воспринимают папи чувства благодаря вмешательству искусства обучения и воспитания при помощи наших родителей и учителей. На этом пути ребенок может сделать в зависимости от благоразумия и деятельности родителей и учителей более или менее обширные, упорядоченные и расположенные в психологической последовательности наблюдения. Эти наблюдения могут производиться более или менее быстро и более или менее успешно достигать цели обучения — *уточнения понятий*.

3. Волю, которая основывается на внутреннем побуждении всех сил к тому, чтобы приобрести убеждения, знания и умения и самостоятельно добиваться разнообразных путей для осуществления наблюдений. Такого рода наглядные познания придают нашим убеждениям внутреннюю ценность и, предоставляя результатам нашего наблюдения возможность свободного существования внутри нас, приближают нас к самостоятельному моральному воздействию на наше образование.

4. Результаты усилий и труда в области своей профессии и всякой деятельности, имеющей целью не только наблюдение. Этот путь приобретения знаний связывает мои наблюдения с моим положением и обстоятельствами, согласует их результаты с усилиями выполнить свой долг и быть добродетельным. Своим вынужденным ходом, а также бессилием изменить собственные же результаты этот путь оказывает самое значительное влияние на правильность, полноту и гармонию моих познаний и тем самым содействует достижению поставленной цели — *четкости понятий*.

5. Наконец, к знаниям, полученным в результате наблюдения, можно отнести и тот случай, когда я знакоюсь со свойствами таких вещей, которые никогда, собственно, не были объектом моего наблюдения, но о которых я получаю представление на основе аналогии с другими предметами, которые действительно наблюдал. Этот путь наблюдения превращает мои успехи в приобретении познаний, которые в качестве результата действительных наблюдений были лишь делом моих чувств, в дело моей души и всех ее сил; благодаря этому жизнь моя включает столько видов наблюдений, сколько у меня душевных сил. Но в отношении этих наблюдений слово имеет более широкое значение, нежели в обычном употреблении, и охватывает также весь ряд чувств, не отделенных от природы моей души. Необходимо познаться с этими различными путями наблюдения, чтобы вывести для каждого из них соответствующие правила.

Однако вернусь к своей теме.

Из осознания формы наблюдаемых предметов возникает искусство измерения. Но оно основывается непосредственно на *искусстве на-*

блюдения, которое в значительной степени следует отличать от простой познавательной способности, а также от простого наблюдения предметов. Из этого достигнутого уровня искусства наблюдения затем развиваются все виды измерений и их результатов. Но именно эта развитая [в процессе обучения] способность к наблюдению приводит нас и помимо правил искусства измерения — через сравнение предметов — к свободному подражанию этим пропорциям, то есть к *искусству рисования*; и, наконец, мы используем способность рисовать также в *искусстве письма*.

Искусство измерения. Оно предполагает предварительное знакомство с азбукой наблюдения, то есть предполагает владение искусством упрощать и уяснять правила измерения путем точного выделения всех тех различий, которые обнаруживаются при наблюдении.

Я снова хочу, дорогой Гесснер, обратить твое внимание на эмпирический путь, приведший меня к этим взглядам на предмет, и с этой целью приложу выдержку из одного места в своем докладе.

«Если согласиться с принципом, — говорил я в нем, — что наблюдение есть основа всех знаний, то неоспоримо следует, что *правильность наблюдения* является подлинной основой наиболее правильного суждения.

Совершенно очевидно, что при обучении детей предметам, относящимся к искусству (*Kunstbildung*), в полной мере правильное наблюдение является следствием измерения предмета, который нужно определить или скопировать, или настолько развитого чувства пропорции, что делает излишним измерение предметов. Следовательно, умение правильно измерять занимает в обучении изобразительным искусствам место рядом с потребностью в наблюдении. Рисование есть линейное изображение формы, объем и содержание которой правильно и точно были определены с помощью развитой способности измерять.

Принцип, согласно которому умения и способность все измерять и соответствующие упражнения должны предшествовать упражнениям в рисовании или по меньшей мере идти с ними нога в ногу, столь же очевиден, как и то, что он не применяется. Ведь весь ход нашего художественного образования таков: начинаем с неверного наблюдения и кривой постройкой, затем сносим ее, пока, наконец, и притом поздно, не созреет чувство пропорции; тогда мы, наконец, приходим к тому, с чего следовало начинать, — *к измерению*. Таков наш путь к искусству, а все же мы на несколько тысячелетий старше египтян и этрусков, все рисунки которых основывались на развитой спо-

способности измерять или по существу были не чем иным, как простыми изображениями таких измерений.

Теперь спрашивается, с помощью каких средств можно развить в ребенке эту основу всякого искусства — правильно измерять все предметы, попадающиеся ему на глаза. Очевидно, посредством ряда последовательных измерений четырехугольника, охватывающих все возможные наблюдения и производимых по простым, твердым и определенным правилам¹.

Правда, молодые художники по недостатку таких элементов измерения путем долгих упражнений в своем искусстве приобретали средства, с помощью которых они достигали большего или меньшего умения представлять себе любой предмет и срисовывать его таким, каким он в действительности бывает в природе; и неоспоримо, что многие из них ценой длительных усилий даже в отношении самых сложных наблюдений достигали столь развитого чувства пропорции, которое делало для них излишним измерение предметов. Однако сколько было художников, почти столько же было различных средств у них; ни у кого из этих художников не было названия для своих средств, потому что никто из них не знал их определенно; поэтому они и не могли как следует сообщить эти средства своим ученикам, которые, стало быть, были в том же положении, что и их учителя. Они тоже должны были крайними усилиями и долгими упражнениями, но вновь собственными средствами, или, вернее, без всяких средств, добиваться результата своих учителей — верного чувства пропорции. Таким образом, искусство должно было оставаться в руках немногих счастливых, имевших время и настроение возвыситься до этого чувства таким окольным путем; поэтому их искусство никогда нельзя было рассматривать как общечеловеческое дело, а притязания на его развитие — как общечеловеческое право. И все же оно является таковым. По меньшей мере отрицать этого не может тот, кто согласен, что притязание на возможность учиться читать и писать является правом каждого человека, живущего в цивилизованном государстве, так как очевидно, что склонность к рисованию и способность к измерению развиваются в ребенке естественно и свободно. Напротив, трудности через которые приходится

¹ Это место, как и сотня других, является выражением незрелого, несформировавшегося вывода из первых эмпирических исследований понятия элементарного образования, которое в то время осознавалось смутно; все это в настоящее время представляет интерес лишь постольку, поскольку, несмотря на свою действительную ограниченность, освещает первую эмпирическую попытку, мою и моих сотрудников, раскрыть это понятие.

пройти, чтобы научить его чтению и письму, должны преодолевать-ся либо большим умением, либо сильным принуждением, если они не принесут ребенку больше вреда, чем чтение — пользы. Между тем рисование, если оно должно содействовать цели обучения, а именно выработке четких понятий, тесно связано с измерением форм. Прежде чем ребенок, которому предлагают какой-нибудь предмет для рисования, не представит себе его пропорции в целом и не сумеет словами обрисовать предмет, он никогда не достигнет того, чтобы это искусство, каким ему следует быть, всегда было действительным средством переходить от смутных чувственных восприятий к четким понятиям, чтобы во всем процессе образования оно гармонически сочеталось с великой его целью и представляло для ребенка реальную ценность, которую это искусство должно и действительно может иметь для него».

Таким образом, для того чтобы основать искусство рисования на этом фундаменте, его надо подчинить искусству измерения, а подразделение на углы и дуги, получающиеся из первоначальной формы четырехугольника, а также прямолинейные части четырехугольника надо стремиться сделать определенными измеряемыми формами. Это имело место, и я полагаю, что получил ряд таких измеряемых форм, пользование которыми облегчает ребенку изучение всех измерений и пропорции всех форм делает для него понятными в той мере, в какой азбука звуков облегчает ему изучение языка.

Однако эта *азбука* наблюдения¹ представляет собой подразделение равностороннего четырехугольника на определенные единообразные измеряемые формы и особенно требует точного знания их первоисточника — прямых линий в их горизонтальном и вертикальном положениях.

¹ Должен здесь заметить, что *азбука* наблюдения упоминается лишь в качестве основного и единственно верного учебного пособия для правильного суждения о формах всех вещей. Между тем этим пособием до сих пор совершенно пренебрегали, его скрывали, так что оно было совершенно неизвестно. Напротив, по арифметике и грамматике имелось множество таких пособий. Между тем недостаток учебных пособий по вопросам формы следует рассматривать не только как пробел в одной отрасли человеческих знаний, но и как пробел в фундаменте любых знаний. Он является пробелом в разделе знаний, которому в значительной мере должны подчиняться арифметические и языковые познания. Моя *азбука* наблюдения поможет изжить этот существенный недостаток в обучении и обеспечить обучение базу, на которой должны строиться все остальные средства обучения. Я прошу мужей Германии, чувствующих себя вправе судить об этом, рассматривать эту точку зрения как основу моего метода, на правильности или неправильности которого основывается ценность или никчемность моих опытов.

Подразделение четырехугольника прямыми линиями создает точные формы для определения и измерения всех углов, а также круга и всех дуг, что в целом я называю *азбукой* наблюдения.

Ребенку это сообщается следующим образом: ему показывают свойства прямой линии в ее изолированном, самостоятельном положении, в ее разнообразных положениях в различных произвольных направлениях и объясняют до полного понимания разнообразные виды прямой линии, не учитывая цель применения ее в дальнейшем. Затем прямые линии начинают называть горизонтальными, перпендикулярными, наклонными; наклонные сначала восходящими и нисходящими, затем — восходящими и нисходящими справа и слева; затем различным видам параллельных линий дают название горизонтальных, перпендикулярных, наклонных параллельных линий. Затем определяют названия главных углов, образовавшихся из соединения этих известных детям линий, называя их прямыми, острыми и тупыми. Таким же образом детей знакомят (а затем учат называть) с основой всех форм измерения — равносторонним четырехугольником, образовавшимся при соединении двух углов, с его делением на половину, четверть, шестую и т. д.; затем с кругом и отклонениями от него в сторону различных продольно сужающихся форм и частями этих форм.

Все эти определения даются ребенку единственно как результаты его глазомера, а названия измеряемых форм в этом курсе даны только следующие: равносторонний четырехугольник, горизонтальный четырехугольник и перпендикулярный четырехугольник (или прямоугольник); дугобразные линии; круг, полукруг, четверть круга, овал, полуовал, четверть овала, 2-й, 3-й, 4-й, 5-й овал и т. д.; детей надо научить применению этих форм в качестве средств для измерения и познакомить с природой отношений, из которых эти формы произошли. Для достижения этого прежде всего необходимо:

1. Побудить ребенка к тому, чтобы он знал отношения этих геометрических форм и умел называть их.

2. Научить его самостоятельно применять их и пользоваться ими. Для этой цели ребенок подготавливается уже «Книгой матерей», и ему показывают разнообразные предметы — то четырехугольные, то круглые, то овальные, то широкие, то длинные, то узкие. Вскоре после этого ему показывают разделы самой азбуки наблюдения на разрезанных картах в виде четверти, восьмой, шестой частей четырехугольника и т. д.; затем вновь в виде круга, половины и четверти круга, овала, половины и четверти овала. Тем самым в ребенке заранее пробуждается смутное представление о четких попятях, которые позднее должны быть развиты в нем путем обучения и упраж-

нения в применении этих форм; к последнему дети подготавливаются уже «Книгой матерей», в которой, с одной стороны, даются начатки определенного языка, обозначающего эти формы, а с другой — также начатки счета, которые должны предшествовать измерению. Сама азбука наблюдения подготавливает детей к этой цели, так как смутно сознанные ими уже в «Книге матерей» средства добиться этого умения — язык и число — в этой азбуке применяются для определенной цели — для измерения; и благодаря этому дети чувствуют себя способными в любой форме с полной определенностью выразить число и меру.

3. Третьим средством, ведущим к этой цели, является срисовывание формы, благодаря чему в сочетании с двумя другими средствами детям постепенно могут быть не только даны четкие понятия о каждой форме, но в них может быть развита также определенная способность правильно работать над формой. Чтобы достичь первой цели, детей на втором этапе заставляют называть отношения форм, знакомых им по первому этапу под именем горизонтального и перпендикулярного четырехугольников, — горизонтальным четырехугольником 2, то есть длина которого вдвое больше его высоты; перпендикулярным четырехугольником 2, то есть высота которого вдвое больше его ширины, и так далее. Кроме того, следует показывать детям для правильного их обозначения побольше четырехугольников, ввиду того что диагональные линии имеют в них различное направление. Например, горизонтальный четырехугольник $1\frac{2}{1}$ (длина которого в полтора раза больше его высоты), перпендикулярный четырехугольник $2\frac{3}{1}$, $3\frac{1}{4}$, $1\frac{1}{6}$ (высота которого в соответствующее число раз больше его ширины). Таким же образом затем производится определение различных направлений наклонных линий, острых и тупых углов, а также различных частей окружности и овалов, возникающих из частей четырехугольника и их частей.

Благодаря знакомству с подобными определенными формами развившаяся таким путем способность к измерению возвышает мою неустойчивую природную способность к наблюдению до степени выработанного умения, подчиненного определенным правилам; отсюда происходит подлинная способность определять отношения всех форм, которую я и называю искусством наблюдения. Это новое искусство, которое должно было бы предшествовать старым, привычным понятиям об искусстве, выработанным культурой нашего времени на искусство в качестве их общей и необходимой основы. Благодаря этому искусству каждый ребенок самым простым образом ста-

новится способным верно судить о каждом предмете в природе по его внешним пропорциям и по его отношению к другим предметам, а также становится способным определенно высказать свое суждение об этом предмете. Посредством этого искусного руководства ребенок доходит до того, что, рассматривая какую-нибудь фигуру, в состоянии точно определить не только отношение высоты к ширине, но и степень каждого отдельного отклонения формы фигуры от равноугольного четырехугольника к кривизне или дуге; ребенок в состоянии также называть это отклонение так, как оно обозначено в нашей азбуке наблюдения. Средства для выработки у ребенка этой способности содержатся в самом искусстве измерения; в дальнейшем она еще больше развивается в нем при помощи искусства черчения, в особенности линейного. В итоге ребенок приобретает беглость и своего рода навык в определенных формах измерения предметов. Это дает ему возможность по завершении первоначальных упражнений даже при измерении сложных предметов не иметь их, как прежде, перед глазами. Ребенок будет в состоянии правильно представлять себе предметы и с определенностью высказываться о них только на основе представления о соотношении их частей.

Невозможно выразить, каких результатов может добиться каждый, даже слабый, ребенок в результате развития этой способности. Я не позволю себе сказать здесь, что это мечта; я учил детей согласно этим принципам, и моя теория есть не что иное, как результат моего опыта, имеющего здесь решающее значение. Приходите и смотрите; хотя мои дети еще только начали пользоваться этим руководством, но это начало является настолько успешным, что теперь действительно требуются особого рода люди, чтобы, наблюдая моих детей, быстро не убедиться [в их успехах]; и это вовсе не удивительно.

Искусство рисовать заключается в способности представить себе путем наблюдения над предметом его очертания и свойственные ему отличительные признаки в виде линий и правильно их воспроизвести. Владение этим искусством чрезвычайно облегчается благодаря новому методу, так как теперь оно во всех своих частях представляется лишь легким применением тех форм, которые ребенок не только мог наблюдать, но благодаря упражнениям в их срисовывании мог подняться до действительного умения измерять.

Это происходит таким образом: как только ребенок правильно нарисует горизонтальную линию, которой начинается азбука наблюдения, для него из хаоса всех наблюдений извлекают фигуры, очертания которых представляют собой не что иное, как применение привычной ему горизонтальной линии, или требуют лишь незаметного отклонения от нее.

Так переходят к перпендикулярной линии, затем к прямому углу и т. д.; по мере того как у ребенка развивается умение применять эти формы, постепенно отклоняются от них в тех фигурах, где эти формы применяются. Влияние этих мероприятий, соответствующих существу физико-механических законов, на искусство рисования не меньше, чем влияние азбуки наблюдения на способность детей к измерению. Так как дети при таком руководстве ими даже самые первоначальные рисунки доводят до совершенства, прежде чем пойти дальше, то у них уже при первых шагах в области этого искусства развивается сознание тех последствий, которые возникают при полном развитии их способностей. Вместе с этим сознанием у них возникает стремление к совершенству и упорство в достижении цели, которой дети прежде никогда не достигали и не в состоянии были достичь из-за глупости и беспорядочности, проявляемых незнакомыми с психологией людьми, и из-за искусственных средств образования. Основой успехов детей, пользующихся в этом отношении лучшим руководством, являются не только их руки; она заложена в самых глубоких силах человеческой природы, а книги, обучающие применению измеряемых форм, дают затем в руки детей ряд средств, благодаря которым это стремление, будучи использованным с учетом психологии и в пределах физико-механических законов, постепенно поднимает детей до степени совершенства, о которой мы уже говорили, а именно — дальнейшее наблюдение геометрических линий постепенно становится для них совершенно излишним и от вспомогательных средств для них не остается ничего, кроме самого этого искусства.

Искусство письма. Сама природа подчиняет это искусство рисованию и всем средствам, при помощи которых оно должно в детях развиваться и доводиться до совершенства, следовательно, в основном и прежде всего искусству измерения.

К обучению искусству письма можно приступать и проводить его даже с меньшим, чем для самого рисования, предварительным опытом в вычерчивании геометрических линий; не только потому, что искусство письма, собственно, является родом линейного черчения и не терпит произвольных отклонений от определенного направления своих форм, но в основном и потому, что, когда ребенок овладевает им до рисования, письмо неизбежно испортит ему руку для рисования, приноровив ее к применению отдельных форм, прежде чем в достаточной мере и основательно разовьется ее гибкость для всех форм, что, по существу, необходимо для рисования. Рисование должно предшествовать обучению письму тем более и потому, что этим ребенку весьма облегчается правильное изображение букв и он избегает большой потери времени, необходимого для того, чтобы отучиться

от кривых и неправильных форм, к которым он годами привыкал. Напротив, ребенок получает от этого существенную пользу для всего своего образования, поскольку при первых же шагах в этом искусстве он осознает в себе силу для завершения обучения и благодаря этому уже в первый момент обучения письму развивает в себе желание не примешивать ничего неопределенного, неправильного и незавершенного к первым своим шагам на пути к совершенству в этом искусстве, отмеченном известной степенью правильности, определенности и завершенности.

Писать, так же как и рисовать, надо пробовать сперва грифелем на аспидных досках, так как ребенок способен добиться известной степени правильности в изображении букв *в таком возрасте*, когда было бы бесконечно трудно научить его водить пером. Далее, применение грифеля на аспидных досках при письме и рисовании следует рекомендовать еще и потому, что в этом случае ошибки можно быстро стереть, между тем как на бумаге при сохранении неправильной буквы к первой неправильности обычно прибавляется *еще большая неправильность* и, таким образом, почти всегда с начала строки и до ее конца и с начала листа до его конца происходит нечто вроде очень заметной прогрессии в ошибочном отклонении от прописи, поставленной в начале строки и листа. Наконец, я считаю очень важным преимуществом этого способа и то, что на аспидной доске ребенок постоянно стирает даже вполне хорошо им что-либо написанное, а ведь никто не поверит, как это ценно, если не знает, как вообще для людей важно, чтобы они воспитывались нетщеславными и не слишком преждевременно придавали чрезмерное значение делу рук своих.

Таким образом, я разделяю обучение письму на два этапа:

а) на первый, когда ребенок должен хорошо передавать формы букв и связь между ними независимо от употребления пера;

б) на второй, когда ребенок сам упражняет свою руку в употреблении собственно инструмента для писания, то есть пера.

Уже на первом этапе я знакоблю детей с буквами определенной величины и для этой цели дал выгравировать прописи, с помощью которых дети, пользуясь моим методом обучения и его преимуществами, почти сами и без какой бы то ни было дальнейшей помощи могут развить в себе умение писать.

Преимущества этих прописей таковы:

1) они достаточно долго сосредоточивают внимание ребенка на начальных и основных формах букв;

2) лишь постепенно присоединяют друг к другу части более сложных буквенных форм, так что заканчивание самых трудных

букв можно рассматривать как постепенное прибавление новых элементов к уже усвоенным частям буквы;

3) упражняют детей в сочетании нескольких букв с того момента, когда они могут правильно списать хотя бы одну-единственную букву, и шаг за шагом повышают умение детей писать слова, состоящие только из тех букв, которые ребенок в любой момент спишет совершенно правильно;

4) прописи имеют, наконец, то преимущество, что могут быть разрезаны на отдельные строки и положены перед ребенком таким образом, чтобы строка, на которой надо писать, для глаза и руки оказалась непосредственно под буквами прописи.

На втором этапе, когда ребенок должен быть приучен к употреблению собственно орудия письма, то есть пера, он уже хорошо владеет формами букв и умеет их связывать; учителю приходится лишь путем употребления пера превращать законченное умение рисовать эти формы в искусство письма.

Между тем и в этот момент ребенок должен связать свой новый успех с тем, в чем уже имеет навыки. То, что он впервые пишет пером, должно точно следовать его прописи для грифеля; он должен употребление пера начинать с писания букв того же формата, какие он чертил, и лишь постепенно приучаться к списыванию букв меньшего формата, чем привычный.

Психология всех разделов обучения требует серьезного отбора средств, которыми они пользуются, и исключительно точного определения того, какие из этих средств могут и должны быть сообщены ребенку в том или ином возрасте. Как и во всех разделах, я применяю *этот принцип* и в отношении искусства письма, и благодаря неуклонному следованию ему, а также прописям для грифеля, составленным на основе этого принципа для четырех-пятилетних детей, я добился того, что даже плохой учитель и очень неопытная мать, следуя этому методу, в состоянии научить своих детей до известной степени правильно и красиво писать, хотя сами они до того не умели этого делать. Но и здесь, как и всегда, *основная* цель моего метода имеет в виду сделать возможным домашнее обучение для заброшенного народа и посредством этого метода постепенно подготовить каждую мать, сердце которой преисполнено любовью к ее ребенку, к тому, чтобы она могла до конца самостоятельно следовать за моими элементарными упражнениями и проделывать их с детьми. Чтобы этого достигнуть, ей, во всяком случае, достаточно только на одну небольшую ступень быть выше, чем самим детям.

Сердце мое воодушевляется надеждой, к которой приводят меня эти взгляды, но, дорогой друг, с тех пор как я даже издали выра-

жаю какую-либо из своих надежд, люди со всех сторон кричат мне: *«Матери-крестьянки не захотят!»* И не только люди из народа, но даже люди, поучающие народ, люди, которые учат народ христианской религии, говорят мне с издевкой: *«Ты вдоль и поперек можешь обегать наши деревни, но не встретишь ни одной матери, которая сделает то, что ты от нее требуешь».*

Они совершенно правы. Это так, но *не должно было бы* быть так; *должно быть* не так. И из ста людей, возражающих подобным образом, вряд ли хотя бы один знает, почему это так, и еще меньше знает, как это можно изменить. Между тем я этих людей могу совершенно успокоить: *с помощью средств, имеющихся у меня в руках*, я хочу дать возможность даже матерям языческих народов самого крайнего Севера сделать это. И если действительно верно, что от *христианских матерей* в благодатной Европе, что от христианских матерей в моем отечестве нельзя добиться того, чего я ежечасно буду добиваться от матерей язычников на диком Севере, то мне хочется крикнуть этим господам, *клеветующим теперь подобным образом* на свой родной народ, который они и их отцы поучали, обучали и которым до сих пор руководили, — хочется крикнуть им, чтобы они осмелились умыть руки и сказать: *«Мы неповинны в этом невыразимом варварстве народа в благодатной Европе, мы неповинны в этом невыразимом варварстве самого добродушного, самого способного к образованию и самого терпеливого среди всех европейских народов швейцарского народа!»* Пусть они скажут: *«Мы и наши отцы сделали все, что обязаны были сделать, чтобы отвратить от нашей части света и от нашего отечества невыразимое несчастье варварства и избежать ужасного упадка главных основ нравственности и христианства в нашей части света и в нашем отечестве!»* Я хотел бы ответить людям, осмеливающимся сказать: *«Обегай страну вдоль и поперек, матери-крестьянки не сделают и не захотят этого»*, — хотел бы ответить, чтобы они этим пренебрегающим природой матерям крикнули, как некогда Христос Иерусалиму: *«Матери! Матери! Мы хотели собрать вас под крыло мудрости, человечности и христианства, как наседка собирает своих цыплят, но вы не пожелали этого!»*

Если вы посмеете это сделать, тогда я буду молчать и поверю вашему слову и вашему опыту, а не матерям-крестьянкам и не сердцу, которое бог вложил им в грудь. Но если вы не осмелитесь этого сделать, я поверю не вам, а матерям-крестьянкам и сердцу, которое бог вложил им в грудь. Жалкое же слово, которым вы отталкиваете от себя деревенский люд как какое-то низшее творение, объявлю клеветническим по отношению к народу, противоречащим природе и истине и пойду своей дорогой, как путник, слышащий в отдаленном

лесу ветер, дуновения которого он даже не ощущает. Также и я, не принимая этих речей, *должен* идти своим путем.

Я увидел и узнал за всю свою жизнь *всякого рода* пустословов, упоенных системами и идеалами, но не знающих народов и не уважающих его. Люди, клеветующие теперь таким образом на народ в отношении интересующего меня предмета, знакомы мне в данном случае больше, чем что-либо другое. Такие люди считают себя самих стоящими на высоте, а народ — далеко ниже их, в глубине; но они ошибаются в том и другом и, как злополучные обезьяны, из-за претензий своей жалкой природы сами мешают себе, делают себя неспособными правильно судить об истинной ценности действительных животных сил или об истинной ценности настоящих человеческих дарований. Эти злополучные болтуны из-за ухищрений своего неестественного воспитания становятся как раз неспособными понять, что они сами стоят на ходулях и поэтому должны сойти со своих *жалких деревянных подпорок, чтобы стоять на земле хотя бы так же крепко, как стоит на ней народ*. Мне жаль их.

Я слышал, как многие из этих жалких пустословов со смесью невинности монахинь и раввинской мудрости говорили: *«Что может быть для народа прекраснее, чем гейдельбергский катехизис и псалтырь!»* — так что я поистине вынужден отдать в данном случае долг человечеству и вызвать в своем сердце уважение к основам и этого заблуждения*.

Да, друг! Я прощу ошибающимся и *эти* заблуждения человеческого ума, ведь так было всегда и всегда так будет. Люди во все времена одинаковы, а книжные ученые и их ученики тоже всегда были таковыми. Итак, я больше не раскрою рта, чтобы выступить против пустословия их речей, против звонких погремушек их церемониала, против лишнего любви и мудрости настроения, которое они должны проявить согласно своей природе; но вместе с величайшим человеком, который когда-либо победоносно защищал дело истины народа и любви против заблуждений фарисеев, я скажу лишь: *«Господи! Отпусти им, ибо не ведают, что творят»*.

Но я снова обращаюсь к своей теме.

Обучение письму является также своего рода обучением языку. По своему существу оно является не чем иным, как своеобразным и специальным упражнением в этом искусстве.

При применении моего метода письмо в качестве *формы* находится в сочетании с измерением и рисованием, и в этом сочетании оно пользуется всеми преимуществами, обусловленными более ранним развитием этих выработанных [в процессе обучения] способностей. В качестве *специального вида изучения речи* письмо точно так же находит-

ся в сочетании со всем тем, что сделано моим методом для развития этой способности в ребенке с колыбели, и пользуется теми же преимуществами, которые уже ранее развились и прочно установились благодаря предшествующему ему развитию способности говорить (с помощью «Книги матерей» и «Руководства к буквосложению и чтению»).

Ребенок, обучаемый по этому методу, знает это «Руководство» чуть ли не наизусть. Он знает основы орфографии и языка в значительном объеме, и если он в отношении самой формы письма благодаря «Книге прописей» и первым упражнениям в письме приобрел навыки в написании отдельных букв и их сочетаний, то для дальнейшего обучения письму *ему прописи, собственно, больше не нужны*. Благодаря приобретенным им навыкам в речи и орфографии он держит в голове эти прописи и, пользуясь собственным опытом, нанизывает на нить, созданную «Руководством», ряды слов, посредством которых он постоянно укрепляет свое знание языка, упражняет свою память и воображение.

Польза от упражнений в письме, расположенных таким образом и связанных с упражнениями для обучения языку, в основном заключается в следующем:

1. Они все больше закрепляют усвоенные ребенком грамматические навыки и делают их основы неизгладимыми в сознании ребенка.

Иначе и быть не может, так как согласно книге для чтения, в которой существительные, прилагательные, глаголы, союзы и т. д. расположены отдельными рядами друг за другом, ребенок приучен расставлять эти слова по рядам и благодаря этому добывается твердого навыка в отношении того, к какому ряду относится каждое встречающееся ему слово; таким образом, он сам вырабатывает для каждого из этих рядов правила, которые к ним применимы.

2. Точно так же ребенок, следуя указаниям моего метода, укрепляет в себе способность добиваться с помощью языка четких понятий, так как в качестве упражнений в письме он может расположить свой словарь по рядам, в соответствии с рубриками и отличительными знаками подразделов, и, таким образом, сделать для себя систематический обзор всех предметов по отдельным их видам.

3. Ребенок совершенствует средства для постепенного достижения четких понятий с помощью упражнений в письме не только тем, что при обучении письму он, как и при обучении языку, *группирует* важные существительные, глаголы и прилагательные, уясняя себе при этом их значение, но и тем, что этими упражнениями развивает в себе способность находить и прибавлять полученные в результате собственного опыта понятия к рядам, основное содержание которых он усвоил, когда учился говорить. Так, при упражнениях в письме

он не только добавляет то, что по книге для чтения научился считать высоким и островерхим, но, побуждаемый к тому и самим заданием, упражняется в обдумывании того, что может быть прибавлено из предметов этой формы, известных ему из собственного опыта.

Приведу пример изобретательности детского ума в определении таких объяснительных сочетаний [слов].

Я задал им слово *треугольный*; вместе с одним деревенским школьным учителем они дали следующие определения:

— *Треугольный*: треугольник, ватерпас, половина галстука, столярный угломер, род подпилка, штык, призма, буковый орех, скребок гравера по меди, ранка от укуса пиявки, клинок, гречишное зерно, ножка циркуля, нижняя часть носа, лист собачьей лебеды, лист шпината, околоплодник тюльпана, цифра четыре, околоплодник пастушьей сумки.

Они нашли еще много определений, относящихся к столам и окнам с круглыми рамами для стекол, но для них они не знали названий.

Сказанное выше справедливо и в отношении прибавления прилагательных к существительным. Они, например, к существительным *Aal, Aas, Abend* * прибавляют не только все прилагательные, которые узнали по книге для чтения в качестве эпитетов к ним, но и те, которые их опыт позволяет считать подходящими эпитетами. Таким путем они сами, подбирая отличительные признаки всех вещей, простейшим путем доходят до того, что многосторонне и в соответствии со своим опытом знакомятся с природой, сущностью и свойствами всех вещей, которые затем становятся для них привычными.

То же можно сказать и в отношении глаголов. Когда дети, например, должны разъяснить слово *наблюдать* путем прибавления существительных и наречий, они станут разъяснять его не только теми словами или добавят к нему не только те слова, которые для этого применялись в книге для чтения, а сделают то, о чем сказано выше.

Результаты этих упражнений очень велики: выученные детьми наизусть описания таких предметов и состояний, как *колокол, идти, стоять, лежать, глаз, ухо* и т. д., в итоге упражнений становятся для них определенным и общим руководством во всех случаях, когда им надо устно или письменно дать определение всему тому, форма и содержание чего им стали известны. Но само собой разумеется, что этот результат может быть достигнут не посредством отдельного упражнения в письме, а путем сочетания его с рядом тех средств, при помощи которых метод приводит своих питомцев к ясности понятий. Так же следует понимать и весь ход такого обучения, когда я говорю, что обучение письму следует доводить не только до искусства [писать],

но и до уровня профессионального мастерства, иными словами, чтобы ребенок приобрел таким образом умение выражать свои мысли в письменной форме так же легко, как и в устной.

Письмо восьмое

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

В то время как звук и форма при помощи многих средств обучения, имеющих целью их элементарное преподнесение, приводят нас к четким понятиям и самостоятельности ума, арифметика — единственное средство обучения, которое не включает в себе никаких второстепенных средств. Она является, даже в тех случаях, когда результаты обучения достигают максимальных пределов, лишь простым следствием развития основной способности, благодаря которой мы в состоянии ясно и совершенно наглядно представить самим себе отношение *больше — меньше*, а также с самой четкой определенностью увеличение этого отношения до бесконечности.

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

Так как то средство обучения, благодаря которому вернее всего достигается основная цель обучения — *четкие понятия*, — надо рассматривать как *важнейшее* из этих средств, то очевидно, что это средство обучения следует применять *повсеместно* с максимальной тщательностью и искусством. Для достижения главной цели преподавания в высшей степени важно, чтобы и это средство обучения было облечено в такие формы, которые используют все преимущества, даваемые повсюду обучению глубоким знанием психологии и самым широким знакомством с неизменными законами физического механизма.

Поэтому я чрезвычайно старался сделать арифметику в глазах ребенка самым ярким результатом этих законов. Я старался не только вернуть в человеческом уме ее элементы к той простоте, в которой они проявляются при действительном созерцании природы, но и дальнейшее их развитие во всех их изменениях точно и во всем связать с этой простотой начальных основ. Ведь я был убежден, что даже предельные границы этого искусства лишь постольку могут быть средствами истинного образования, то есть средствами для приобретения ясных понятий и четких взглядов, поскольку они в челове-

ческом уме развиваются в той же последовательности, в какой они в самой природе исходят из первых, начальных пунктов.

А р и ф м е т и к а. Это искусство целиком возникает из простого соединения и разъединения нескольких единиц. Его первоначальная форма, как уже сказано, по существу следующая: *один да один — два, от двух отнять один — остается один*. И каждое число всегда означает само по себе не что иное, как сокращенный способ выражения этой основной первоначальной формы счета. Однако важно, чтобы осознание первоначальной формы числовых отношений не устранялось в человеческом уме сокращенным способом выражения, даваемым самой арифметикой. Необходимо, напротив, чтобы эта первоначальная форма числовых отношений с большим старанием глубоко запечатлевалась в уме посредством тех способов, которыми преподается это искусство, и всякое его усовершенствование строится на прочно достигаемой цели глубоко заложенного в человеческом уме осознания реальных отношений, которые являются основой всякого вычисления. Если бы этого не делалось, то даже самое главное средство достижения четких понятий было бы сведено к игре нашей памяти и воображения и тем самым сделалось бы недействительным в отношении своей основной цели.

Иначе быть не может. Если мы, например, только наизусть выучим, что три плюс четыре составляет семь, а затем будем основываться на этих семи, словно бы в действительности знали, что три плюс четыре составляет семь, мы обманули бы себя самих, так как внутренняя правда этих семи не в нас — ведь мы не знаем той чувственной основы, которая одна только и может сделать это пустое слово истиной для нас. Во всех разделах человеческих познаний дело обстоит таким же образом. И рисование, если оно не следует непосредственно за измерением, от которого происходит, теряет свою внутреннюю правду; а ведь только при ее помощи оно и может подняться до степени средства, ведущего нас к четким понятиям.

Свои старания вызвать в детях твердое представление об отношениях чисел как о действительно реальных изменениях — увеличении и уменьшении, которые происходят в предметах, находящихся у них перед глазами, я начинал уже с «Книги матерей». Первые таблицы этой книги содержат ряд предметов, наглядно показывающих ребенку понятия *один, два, три* и так далее до *десяти*. Я заставляю детей отыскивать в этих таблицах предметы, обозначенные как единичные, затем двойные, тройные и т. д. Затем заставляю их вновь отыскивать эти отношения на пальцах или с помощью горошинок, камушков или других предметов, имеющих под рукой; ежедневно много раз освежаю знание этих отношений тем, что при легком разде-

лении слов на слоги и буквы, возможном при помощи таблицы слогов, каждый раз задаю вопрос: «Сколько слогов в слове? Как называется первый? Второй? Третий? и т. д.». Таким образом, первоначальная форма всякого счета глубоко запечатлевается детьми, и для них становятся привычными с полным сознанием их внутренней правды средства, служащие для сокращения счета, то есть числа. Было бы хуже, если бы дети сделали успехи в применении их, не имея перед глазами оснований для наблюдения. Независимо от того преимущества, что *благодаря этому* вычисление можно сделать основанием для четких понятий, невероятно, до чего благодаря такому верному применению наглядности даже для детей облегчается это искусство; опыт показывает, что начало бывает трудным потому, что это психологически необходимое правило используется не в полном объеме, как полагалось бы. Поэтому я подробнее опишу те приемы, которые должны быть использованы здесь.

После применения указанных средств мы используем для вычисления таблицу слогов. На ней мы устанавливаем каждую табличку в качестве одной единицы, и в то же время, когда дети знакомятся с буквами, мы начинаем им объяснять также числовые отношения. Мы ставим одну табличку отдельно и спрашиваем ребенка: «Много здесь табличек?» Ребенок отвечает: «Нет, только одна». Затем мы добавляем еще одну и спрашиваем: «Одна и одна — сколько это?» Ребенок отвечает: «Одна и одна — это две». Так продолжается дальше — с прибавлением сначала только одной единицы, затем двух, трех и т. д. Когда ребенок хорошо усвоил сложение единицы с единицей от единицы до десяти и ему стало совсем легко выражать это, мы так же, как и раньше, ставим буквенные таблички на доску, но изменяем теперь вопрос: «Если у тебя есть две таблички, то сколько раз ты имеешь по одной?» Ребенок видит, считает и правильно отвечает: «Если у меня есть две таблички, то я имею два раза по одной табличке». Когда благодаря точному и часто повторяемому счету отнимаемых частей ребенок четко усвоит, сколько единиц содержится в первых числах, вопрос снова изменяют и, устанавливая по-прежнему таблички, спрашивают: «Сколько раз по одному составляют два? Сколько раз по одному составят три?» и т. д., — а затем снова: «Сколько раз один содержится в двух, в трех?» и т. д.

Тогда только, когда ребенок ознакомился с простыми начальными формами сложения, умножения и деления и благодаря наглядности полностью усвоил сущность этих арифметических форм, его при помощи наглядного метода стараются так же ознакомить с начальными формами вычитания и развивают навыки в этом действии. Для этого, сосчитав десять табличек, отнимают одну и спрашивают: «Если ты

от десяти отнимешь один, сколько останется?» Ребенок считает, находит девять и отвечает: «Если я один отниму от десяти, останется еще девять». Затем отнимают вторую табличку и спрашивают: «Один отнять от девяти — сколько это будет?» Ребята снова считают, находят восемь и отвечают: «Один отнять от девяти — будет восемь». Так продолжают до конца.

Этот прием для уточнения вычисления можно продолжить описанным выше образом посредством следующих рядов:

$$\begin{array}{l} 1 \ 11 \ 11 \ 11 \quad \text{и т. д.} \\ 1 \ 111 \ 111 \ 111 \quad \text{и т. д.} \\ 1 \ 1111 \quad \text{и т. д.} \end{array}$$

Как только закончится сложение каждого ряда, в таком же соотношении производится вычитание отдельных чисел, а именно: если, например, произведено сложение такого порядка — *1 и 2 есть 3, 3 и 2 есть 5, 5 и 2 есть 7* и так до 21, — то снова отнимают две таблички и спрашивают: «2 отнять от 21 — сколько будет?» — и так продолжают, пока ничего не останется.

Когда ребенка знакомят с подвижными предметами, он понимает, что количество предметов увеличивается или уменьшается. Это понимание затем усиливается благодаря счетным таблицам, которые еще раз показывают ему ряды таких же соотношений посредством черточек и точек. При вычислениях с помощью реальных предметов эти таблицы используются в качестве руководства, как «Руководство к буквосложению» используется для составления слов на доске. Когда же ребенок настолько привыкнет к вычислениям с реальными предметами и заменяющими их точками или черточками, насколько это позволяют таблицы, целиком основанные на наглядности, то понимание им действительных числовых соотношений настолько усиливается, что и сокращенные способы их выражения посредством обыкновенных чисел, лишенных наглядности, становятся для него невероятно легкими, потому что его умственные силы в отношении вычисления теперь далеки от беспорядочности, несовершенства и игры в отгадывание. Теперь в собственном понимании этого слова можно сказать, что такое вычисление есть только умственное упражнение, а ни в коем случае не дело памяти или рутинный ремесленный успех; такое вычисление является результатом самой ясной и определенной наглядности и благодаря этому, безусловно, ведет к четким понятиям.

Но так как увеличение или уменьшение количества предметов заключается не только в наличии большего или меньшего количества единиц, но и в разделении единиц на несколько частей, то возни-

кает вторая форма вычисления, или, вернее, открывается путь, на котором каждая отдельная единица может быть сделана основанием для бесконечного ее разделения и бесконечного отнятия заключенных в ней единиц.

Так же как и при первом способе вычисления, то есть при увеличении и уменьшении на целые единицы, число *один* должно рассматриваться как исходный пункт всякого вычисления и как основа *искусства наблюдения* со всеми его разновидностями, таким же образом при второй форме вычисления должна быть найдена фигура, занимающая в этой форме вычисления то же место, что и число *один* при первом способе. Необходимо найти фигуру, которая может делиться до бесконечности и во всех своих частях всегда подобна самой себе. Эта фигура должна наглядно показывать части дробного деления до бесконечности то как часть целого, то как самостоятельные неделимые единицы, чтобы каждое отношение дроби к целому показалось ребенку столь точным и измеренным, как при нашем методе в действиях над целыми числами ребенку ясно видно, что число *один* три раза содержится в числе *три*. Но это в состоянии выполнить ни одна другая фигура, кроме равностороннего четырехугольника. На нем мы наглядно можем показать ребенку отношение частей целого, или дробей, в их последовательности начиная с общего отправного пункта всякого увеличения и уменьшения — с числа *один*, как наглядно представили ему уже увеличение и уменьшение целых единиц. Мы заготовили наглядную таблицу дробей, содержащую 11 рядов, каждый из которых состоит из 10 четырехугольников.

Четырехугольники первого ряда не разделены, второго — разделены на две равные части, третьего — на три и так далее до десяти.

За этой просто разделенной таблицей следует вторая, в которой эти простые наглядные деления продолжаются в следующей прогрессии: четырехугольники, разделенные в первой таблице на две равные части, теперь делятся на 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20 частей, четырехугольники следующего ряда — на 3, 6, 9, 12 и т. д.

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

Таким путем мы достигли того, что не можем учить детей вычис-

лению по нашему методу, не применяя именно ту *азбуку*, которую мы вначале применяли только как *азбуку* наблюдения в более узком смысле, то есть как основу измерения, письма и рисования. Применение этих таблиц настолько способствует пониманию ребенком действительных реальных соотношений всех дробей, что для него становятся исключительно легкими как упражнения в дробном счете с простыми числами, так и действия с целыми числами. Опыт показывает, что при этом методе дети приобретают навыки в этих упражнениях на три-четыре года раньше, чем было возможно без этих средств. Кроме того, эти упражнения, как и предыдущие, дают возможность ребенку избежать путаницы, пробелов, игры в отгадывание. Можно с определенностью сказать, что у детей, которые производят эти упражнения, умение вычислять является результатом самой ясной и определенной наглядности и приводит благодаря своей четкости к истине и готовности эту истину воспринимать.

Письмо девятое

Друг! Когда я теперь оглядываюсь назад и спрашиваю себя, что же собственно я сделал для обучения человечества, то нахожу следующее: я установил высший основной принцип обучения, признав *созерцание (наглядность) абсолютной основой всякого познания*, и, отбросив в сторону все *отдельные учения*, пытался найти *сущность* самого учения и его *первоначальную форму*, при помощи которой развитие человеческого рода должно определяться самой природой. Я нахожу, что свел все обучение к трем элементарным средствам и отыскал специальные средства, при помощи которых стало безусловно возможно добиться определенных результатов от обучения в каждом из этих трех разделов. Я нахожу, наконец, что привел в гармонию эти три элементарных средства и благодаря этому сделал обучение более многосторонним, приведя его во всех трех разделах в согласие не только между собой, но и с человеческой природой, приведя его в соответствие с ходом природы в развитии человеческого рода.

Но, делая это, я одновременно (иначе я не мог) увидел, что образование в нашей части света в том виде, как оно теперь *публично и повсюду* дается *народу*, совершенно не признает наглядность высшим принципом обучения; что оно не знает о первоначальной форме, в пределах которой развитие рода человеческого определяется существом самой нашей природы; что оно, точнее говоря, *сущность всего учения приносит в жертву хаосу изолированных частных учений* и, давая людям различного рода отрывочные истины, убивает дух са-

мой истины, гасит в людях самостоятельность, которая базируется на ней. Я видел, и для меня было ясно, что это обучение не основывает своих отдельных средств ни на элементарных принципах, ни на элементарных формах, что оно, скорее, пренебрегая созерцанием как абсолютной основой всякого познания, само себя лишает возможности (при помощи какого-либо одного из своих половинчатых средств) достичь цели обучения — получения четких понятий — либо возвысить до степени безусловной необходимости те ограниченные результаты, которых оно само добивается.

Это определенное состояние, в котором в отношении образования в Европе находятся по меньшей мере десять человек против одного, а также уровень обучения, которым они пользуются, при первом взгляде на этот предмет кажутся невероятными. Однако это не только исторически верно¹, но и необходимо психологически; иначе и быть не могло. Европа из-за состояния своего народного образования должна была впасть в заблуждения, или, скорее, в безумие, в которое она действительно впадала. С одной стороны, Европа в отношении отдельных наук и искусств поднялась до исполинских высот, но, с другой стороны, для всего своего поколения потеряла всякие основы образования, следующего природе. С одной стороны, ни одна часть света так высоко еще не стояла, но с другой — ни одна часть света так низко еще не падала. Золотой главой *своих отдельных наук и искусств* она упирается в облака, словно в видении пророка; но народное образование, которое должно быть основанием этой золотой главы, напротив, повсюду, подобно ногам того исполинского видения, представляет собой *самую жалкую, самую хрупкую, самую никчемную глину*.

Это пагубное для человеческого духа несоответствие между преимуществами высшего образования и жалким уровнем низшего, или, вернее, исходная точка, с которой начинается вопиющее несоответствие нашей культуры, — изобретение книгопечатания. В своем изумлении перед столь новым и огромным влиянием книгопечатания на распространение словесных знаний Европа была охвачена безрассудным и легкомысленным доверием к всеобщности его действия. Это было естественно для ближайших поколений, живших после этого изобретения; но что Европа столько веков и по сей день охвачена этим

¹ Даже добрый, снисходительный Лафатер, как никто почитающий все положительное в мире, знал и признавал это. На вопрос, какие простые, элементарные средства было бы возможно применить для обучения, особенно чтобы упорядочить наблюдение всех предметов, он отвечал: *«Я не знаю никаких средств, а то, насколько беспочвенно европейское образование, превосходит всякое вероятие»*.

безрассудством и дала ему перерасти в нервную лихорадку, разъедающую тело и душу, не чувствуя себя при этом больной, — это, конечно, ни с какой частью света, кроме нашей, случиться не могло бы.

Однако потребовалось еще и побочное воздействие со стороны влиятельных капуцинских, феодальных, иезуитских и кабинетных систем, чтобы это искусство [книгопечатание] вызвало *успех*, который оно имело в Европе. С учетом этих побочных обстоятельств, конечно, становится понятно, каким образом книгопечатанию удалось поставить, наконец, рядом наши искусства и наше народное образование в их настоящем положении, как оно это сделало. Становится также ясно, что при данных обстоятельствах книгопечатание не могло выдвинуть ни *менее* значительного искусства, ни *более качественного образования*, чем сделало на самом деле. Совершенно ясно, как безмерно ему *пришлось* сузить для Европы область применения ее пяти чувств, а деятельность орудия наблюдения, глаза, пришлось в такой степени ограничить обожествляемой святыней нового познания — буквами и книгами, что мне вскоре захочется сказать, что книгопечатанию пришлось превратить орудие получения нами всех познаний в простое орудие изучения нами букв, а нас самих — в простых буквоедов.

Реформация при ослаблении ее собственного духа и неизбежном при этом обожествлении своих мертвых форм и образа мыслей завершила то, что начало книгопечатание. Ведь она, не нанеся достаточно сильный удар неприкрытой глупости монашеско-феодалного мира, еще развязала этому миру язык в отношении отвлеченных понятий. Из-за этого мир еще больше погряз в буквоедстве и дошел до того, что развитие истины, любви и веры не только не уничтожило заблуждений этого порядка, но, наоборот, они еще усилились благодаря более опасным заблуждениям — неверию, эгоизму и несправии, между тем как они, казалось бы, должны были исчезнуть.

Опустошительный поток, сдерживаемый в своем беге горным обвалом, принимает новое направление и из года в год, от поколения к поколению увеличивает вызванное им опустошение. Подобно ему, и европейское народное просвещение, после того как оно в результате совместного воздействия этих двух главных факторов оставило спокойное русло наблюдений и приняло общее беспочвенно-мечтательное направление, продолжало из года в год, от поколения к поколению опустошать человеческие сердца. Наконец, через столетия оно привело нас к окончательному превращению науки в *болтологию*, а через это — к болтологии неверия. Глубокая испорченность, которая свойственна этому состоянию, обусловленному увлечением словами и беспочвенными мечтами, ни в каком случае неспособна

привести нас к безмятежной мудрости веры и любви, а, напротив, ведет к болтологии мнимой веры, суеверию и их следствию — эгоизму и ожесточению.

Во всяком случае, бесспорно, что всепоглощающее буквоедство и односторонняя книжность нашей современной культуры дошли до того, что мы больше ни в чем не можем оставаться такими, как сейчас. Иначе и быть не могло. Благодаря тому, что мы в результате подобного, глубоко внедрившегося искусства обучения и еще более глубоко внедрившихся средств, которые усиливали наши заблуждения, долго настраивали себя на то, чтобы совершенно лишиться чувственной основы средства познания и обучения, а самих себя — всякой способности наблюдать, — благодаря этому позолоченное сумасбродство нашей культуры не могло стать на другие ноги, кроме тех, на которых оно действительно стоит. Иначе и быть не могло. Случайные, отрывочные средства нашей культуры не могли обеспечить ни в одной из ее отраслей действительной цели общественного обучения — *четких понятий и законченных навыков* во всем том, с чем народу надо быть знакомым во всех этих отраслях и что ему существенно необходимо знать.

Даже лучшие из этих средств — всевозможные арифметические, математические и грамматические пособия — при этих обстоятельствах должны были потерять свою силу, потому что они целиком были лишены необходимой основы всякого обучения — *наглядности*. Таким образом, и эти средства обучения слову, числу и форме, недостаточно подчиненные общей основе познания — созерцанию, — неизбежно должны были заставить наших современников (при множестве заблуждений и обманов) только поверхностно, беспечно и односторонне изощряться в применении этих средств обучения и этими ухищрениями ослаблять свои внутренние силы, вместо того чтобы укреплять и развивать их. Благодаря тем же силам и тому же механизму, с помощью которого искусство обучения, основанное на природе, может возвысить нас до познания *истины и мудрости*, нас насильно унизили до *лжи и глупости* и заклеили жалкими, бессильными, лишенными способности наблюдения пустобрехами и болтунами.

Даже познания, почерпнутые нами из наблюдений, связанных с нашим положением и профессией, которые, несмотря на всю глупость нашего поведения, еще ухудшившегося из-за искусственности [обучения], все же сохранились у нас, потому что никакие заблуждения в искусстве обучения никогда не в состоянии полностью отнять эти познания у людей, — даже эти познания оказались в нас изолированными и тем самым односторонними, призрачными, эгоистичными,

бесчувственными*. Мы должны были стать (и не могли при таком руководстве не стать) *невосприимчивыми* ко всякой истине, лежавшей за пределами нашего чувственно ограниченного наблюдения, и возмущаться всем, что противилось этому одностороннему, эгоистичному способу наблюдения; нам пришлось (в этом положении мы не могли иначе) из поколения в поколение все глубже погрязать в неестественности нашей ограниченности и вытекающих из нее бесчувственности, эгоизме, несправедливых насильственных действиях; такими мы в настоящее время и являемся.

Только этим, дорогой Гесспер, и ничем иным объясняется, что в течение прошедшего столетия, которое в последней своей четверти довело увлечение этим состоянием до его высшей степени, мы повсюду погружались в мечтания, или, вернее, в состояние неистовства беспочвенного, но и безграничного зазнайства. В этом состоянии мы сами отравляли свои отдельные истинные взгляды и справедливые требования весьма насильственным возбуждением своих диких и слепых природных чувств, а из-за этого во многих отношениях и многими путями должны были склониться к многоголовому и над нами всеми повсеместно властвующему духу санкюлотизма. Неизбежным следствием этого была и должна была быть внутренняя дезорганизация всех чистых природных чувств, всех основанных на них проявлений гуманности и даже ликвидация всякой *гуманности* в самих государственных формах. Это *позднее*, конечно, вызвало ликвидацию некоторых негуманных государственных форм, но, к сожалению, не в пользу гуманности.

Вот, дорогой друг, набросок моих взглядов на новейшие события. Так я объясняю себе мероприятия Робеспьера и Питта, поведение советников и народа. И по поводу каждого отдельного мнения я вновь утверждаю, что пробелы в европейском образовании, или, вернее, искусственная постановка с ног на голову всех естественных взглядов на образование, привели Европу к тому уровню, на котором она сейчас находится. И что нет никаких средств против уже произошедших и еще ожидаемых общественных, нравственных и религиозных переворотов, кроме поворота нашего народного образования, которому свойственны поверхностность, бессистемность и сумасбродство, к признанию того, что *чувственное восприятие является безусловной основой всякого познания*, — другими словами, что *всякое познание должно исходить из чувственного восприятия и иметь возможность возвращаться к нему*.

Письмо десятое

Друг! Наблюдение, поскольку оно рассматривается как пункт, из которого исходит обучение, необходимо отличать от искусства наблюдения, которое является учением об отношениях всех форм. Как общая основа всех трех элементарных средств обучения, наблюдение намного опережает искусство наблюдения, так же как изучение арифметики и языка. Если наблюдение в противоположность искусству наблюдения рассматривать отдельно и само по себе, оно является не чем иным, как *простым нахождением* внешних предметов *перед нашими чувствами* и простым возбуждением в нашем сознании производимого ими впечатления. С этого природа начинает всякое обучение; младенец пользуется им, мать дает его, но искусство [обучения] не сделало ничего, чтобы в этом отношении держать равнение на природу. Напрасно пред искусством стояло прекраснейшее зрелище — мать, показывающая своему младенцу мир; искусство *ничего* не связало с этим зрелищем *для пользы народа*.

Я хочу, дорогой Гесснер, выписать для тебя относительно этого одно место из записи, которая уже год тому назад была сделана мною под влиянием чувства, вызванного вышеупомянутым искусством [обучения].

«С того мгновения, когда мать берет дитя на руки, она учит его, делая доступным его органам то, что природа предлагает ему в рассеянном виде, на большом расстоянии и беспорядочно, и делая для него легким, приятным и привлекательным самый процесс наблюдения, а следовательно, и зависящее от него знание.

Бессильная, необразованная, следуя за природой без руководства и помощи, мать в своем неведении даже не сознает, что делает. Она не хочет учить ребенка, она хочет его только успокоить, она хочет его занять, но, несмотря на это, она во всей своей чистой простоте следует высокому ходу природы, не зная, что *это делает природа посредством нее*. Ведь природа посредством нее делает очень многое — она таким образом открывает ребенку мир, она готовит его к пользованию чувствами, к раннему развитию внимания и способности наблюдения.

Если бы люди в настоящий момент использовали этот высокий ход природы и связали с ним то, что можно связать с ним; если бы материнскому сердцу мудро и по собственной воле позволили с помощью искусства [обучения] продолжить для подрастающего [ребенка] то, что оно, побуждаемое слепым природным инстинктом, делает для младенца; если бы для этой цели использовали также сердце и положение отца, с помощью искусства [обучения] позволили бы и ему

развить в ребенке в соответствии с его положением и обстоятельствами все умения, необходимые для того, чтобы путем хорошего выполнения важнейших для него дел всю жизнь прожить, испытывая внутреннее удовлетворение самим собою, — как тогда легко было бы многим, очень многим помочь человеческому роду и каждому человеку в отдельности в любом положении возвыситься до того, чтобы даже при затруднениях, вызванных неблагоприятными условиями, при всяких бедствиях неблагоприятного времени обеспечить себе тихую, спокойную и удовлетворяющую человека жизнь!»

Боже! Какой это был бы выигрыш для человечества! Но и в этом отношении мы не успели сделать даже того, что делает женщина из Аппенцелля, вешающая уже в первые недели жизни своего ребенка, над его колыбелью пестрораскрашенную большую бумажную птицу; таким образом она точно обозначает пункт, с которого искусству следовало бы начинать давать ребенку определенное и ясное представление о предметах природы.

Дорогой друг! Тот, кто видел как двух-трехнедельный ребенок руками и ногами тянется к этой птице, пусть подумает, как легко могло обучение посредством последовательного ряда таких же чувственных образов заложить в нем общую основу для восприятия всех предметов природы и искусства; впоследствии оно могло бы постепенно и различными путями расширяться и уточняться. Кто обо всем этом подумает и не почувствует при этом, что мы упускаем при нашем не только готически-монашеском, но готически-монашеском застывшем и нам самим опротивевшем *педагогическом злеме*, тот ни на что не годится.

Для меня аппенцелльская птица, как для египтянина бык, — святыня, и я сделал все для того, чтобы начать свое обучение с того пункта, из которого исходит аппенцелльская женщина. Я иду еще дальше: ни в самом начале обучения, ни при применении всех последующих познавательных средств не представляю на волю случая того, что природа, окружающая обстановка и материнская любовь предоставляют чувствам ребенка начиная с его младенческого возраста; я сделал все для того, чтобы, избегая *случайного*, уже в этом возрасте дать ребенку возможность воспринять при помощи его чувств *самое существенное* из всех познаний, основанных на наблюдении, и сделать это осознанное впечатление неизгладимым.

Первая часть «Книги матерей» есть не что иное, как попытка возвысить само наблюдение до степени искусства, а детей во всех трех элементарных разделах знаний — в области *формы, числа и слова* — довести до полного осознания всех их восприятий, более точное понимание которых составит основу их последующих знаний. Эта кни-

га должна содержать не только самое полное изложение важнейших предметов нашего познания, но и расположенное в строгой последовательности содержание этих предметов, которое бы вызывало у детей при первом же знакомстве с ними ощущение их многосторонней связи и многостороннего сходства.

В этом отношении «Руководство к буквосложению и чтению» делает то же самое, что и «Книга матерей». Простое восприятие звуков *ухом* и простое возбуждение в нашем сознании впечатления, вызванного звуком *через наш слух*, является для ребенка таким же *наблюдением*, как простое *рассматривание* предметов и простое возбуждение в нашем сознании впечатления, которое эти предметы произвели на чувство зрения. Основываясь на этом, я так составил «Руководство», что его первая часть есть не что иное, как *простое наблюдение*, то есть она основывается только на простом усилии *довести до слуха ребенка* и неизгладимо закрепить в его сознании весь ряд звуков, которые позднее должны служить основой его знаний в области языка. Это предлагается сделать для ребенка в *том возрасте*, когда я ему показываю в «Книге матерей» видимые предметы нашего мира, точное знакомство с которыми должно быть основанием его последующих знаний.

Тот же принцип — возвысить наблюдение до степени искусства — имеет место и при применении третьего элементарного средства нашего познания. И число само по себе, не основанное на наблюдении, для нашего ума является только обманчивой видимостью представления, которое, хотя и воспринимается нашим воображением, однако не может быть усвоено разумом в качестве истины. Ребенок должен правильно понять внутреннюю сущность каждой формы, в которой могут проявляться числовые отношения, прежде чем он в состоянии рассматривать одну из этих форм как основание для ясного понимания им увеличения или уменьшения. Поэтому в «Книге матерей» я первые десять чисел уже для детей этого возраста сделал наглядными — в виде пальцев, копыт, листьев, точек, затем в виде треугольника, четырехугольника, восьмиугольника и т. д.

Сделав это во всех трех разделах и установив, таким образом, что для ребенка простое наблюдение является безусловной основой всякого чувственного познания, я затем вновь поднимаю наблюдение во всех трех разделах *до уровня искусства наблюдения*, то есть до уровня средства, позволяющего представлять себе предметы наблюдения как *объекты моего суждения* и выработанных у меня в процессе обучения *умений*.

После того как в «Книге матерей» я дал возможность ребенку наблюдать предметы со всех сторон и познакомил его с названиями

этих предметов, в отношении первого элементарного средства познания — формы — я веду ребенка вышеописанным путем к азбуке наблюдения.

Благодаря ей ребенок должен научиться отдавать себе отчет в форме предметов, о которых он получил в «Книге матерей» общее, но еще недостаточно четкое представление. Эта книга должна дать ребенку возможность выработать определенные понятия об отношении формы всех предметов к равноугольному четырехугольнику и таким образом найти во всем этом отделе [касающемся формы предметов] целый ряд расположенных в определенной последовательности средств, помогающих ему подняться от смутных чувственных восприятий к четким понятиям.

В отношении второго первоначального средства нашего познания — числа — я иду тем же путем. Добившись уже в «Книге матерей» возможности полного осознания ребенком еще в младенческом возрасте *первых десяти чисел*, я путем постепенного прибавления *одной единицы к другой* в отношении всех вещей пытаюсь познакомить его с выражениями *больше и меньше*, то есть с *природой двух, потом трех* и т. д. Значит, я сперва делаю для детей совершенно ясными и наглядными начальные моменты всех видов вычисления и одновременно заставляю их твердо запоминать выражения, которыми обозначается их форма; основы арифметики я вообще даю в последовательных рядах, которые с самого начала представляют собой не что иное, как психологически верный и непрерывный переход от глубоко усвоенных наглядных суждений, основанных на наблюдении, к небольшому добавлению нового наблюдения, возрастающего только от 1 к 2 и от 2 к 3. Подтвержденный опытом результат этого приема заключается в том, что, когда дети хорошо поняли основы какого-либо вида вычисления, они в состоянии с этого момента идти таким же образом вперед без дальнейшей помощи и продолжать до тех пор, пока это требует сам ряд по своей природе.

В отношении моего метода обучения следует вообще заметить, что он настолько дает возможность разъяснить детям основы какого-либо раздела, что они должны в полной мере усвоить на каждой ступени обучения все то, что в данном случае в состоянии усвоить; так что в той мере, в какой они продвинулись вперед, их следует рассматривать и использовать в качестве учителей их младших братьев и сестер.

Самое существенное из того, что я делаю, чтобы процесс обучения арифметике стал более простым и понятным, заключается в следующем: при помощи наглядных средств я не только довожу до полного осознания ребенком внутреннюю истинность всех числовых отноше-

ний, но и объединяю осознание истинности [данных] наблюдения с истинностью учения о величине и делаю равносторонний четырехугольник общим средством искусства наблюдения и арифметики.

Третье первоначальное средство познания — *язык* — в отношении применения моих принципов является наиболее растяжимым.

Если, с одной стороны, знание формы и числа *должно предшествовать* знанию языка и это последнее отчасти должно проистекать из первых двух, то, напротив, *успех в изучении языка* достигается быстрее, чем в *искусстве наблюдения и арифметики*. Собственно, *впечатление от наблюдения формы и числа предшествует способности говорить*; напротив, искусства наблюдения и арифметики следуют за искусством говорить. Великий отличительный признак своеобразия и высоких качеств нашей природы, *язык* начинает развиваться из способности произносить звуки, затем благодаря постепенному развитию *звука* становится *определенным словом*, а благодаря *определенному слову* постепенно становится речью. Природе потребовались тысячелетия, чтобы научить людей полностью овладеть речью, а мы теперь за несколько месяцев овладеваем тем, для чего природе требовались тысячелетия. И все же мы не имеем права поступить иначе; мы при изучении языка должны идти с нашими детьми по тому же пути, по какому природа с этой целью вела человеческий род. Она и здесь, бесспорно, исходила из наблюдения. Уже самый простой звук, посредством которого человек стремился выразить впечатление, произведенное на него каким-либо предметом, был выражением наблюдения. Язык людей долго был не чем иным, как *объединенной с мимикой способностью произносить звуки*, подражавшей звукам живой и мертвой природы. *От мимики и способности произносить звуки* язык переходил к *иероглифам и отдельным словам* и долго давал лишь *отдельным* предметам *отдельные* названия. Это состояние языка возвышенно выражено в первой книге Моисея, гл. II, с. 19, 20: «Господь бог привел к Адаму всех зверей земных и всех птиц небесных, чтобы он их *осмотрел и дал им имена*. И Адам дал каждому зверю его имя».

С этого момента язык стал постепенно развиваться: сперва он *замечал* наиболее бросающиеся в глаза отличительные признаки предметов, которым он и *давал названия*; затем язык перешел к качественным наименованиям, а вместе с тем — к наименованиям различий в *действиях и свойствах предметов*. Много позднее стало развиваться искусство *делать отдельное слово многозначным* и посредством изменения формы его и добавления к нему соответствующего слова стало возможно точно выразить единство, множество, величину содержания слова, *большую или меньшую величину его формы и числа и,*

наконец, даже все изменения, вызываемые в нем различием времени и пространства.

Во все эти этапы язык был для людей *искусственным средством* не только *представлять себе* благодаря способности произносить звуки успехи в действительном уяснении всего того, что они интуитивно чувствовали, *но и навсегда закреплять в памяти* впечатление от того, что было уяснено.

Таким образом, обучение языку по своей природе есть не что иное, как собрание психологических средств для выражения своих впечатлений (ощущений и мыслей), с тем чтобы эти впечатления, обычно *мимолетные и неосознанные*, будучи связанными со словом (при всех их изменениях), становились *постоянными и осознанными*. Но это вследствие вечного постоянства человеческой природы может происходить только при условии соответствия процесса обучения языку тому первоначальному пути, пройдя который сама природа подняла нашу способность говорить до степени искусства, каким мы в настоящее время владеем; это значит, что всякое обучение языку должно исходить из *наблюдения*; благодаря искусству *наблюдения* и арифметике обучение должно вытеснить *миимику*, заменить подражание *звукам мертвой и живой природы* рядом *искусственных звуков*; затем оно должно *от изучения звука*, или, вернее, *от упражнения органов речи* в произнесении всех свойственных человеку звуков, постепенно перейти *к изучению слова, к номенклатуре*, а затем *к изучению речи* — к грамматическому изменению и составлению слов, но и на этой ступени обучение языку должно держаться медленного, постепенного шага, предначертанного ему природой в деле подготовки народов к овладению искусством речи.

Теперь, однако, спрашивается: *как сохранил я это естественное продвижение* через три этапа, на которые природа и опыт разделили развитие способности к речи, в применении *к изучению звуков, слов и речи*? Как согласовал я свои средства обучения в этих разделах с вышеуказанными этапами?

Обучение звукам я расширил до крайних пределов, придерживаясь гласных, выделяя их как собственно основу всех звуков и постепенно прибавляя к гласным отдельные согласные спереди и сзади; благодаря этому я сделал возможным прочное усвоение многочисленных звуков в их последовательности даже для грудного ребенка. Я сделал даже возможным, чтобы у ребенка при этом обучении *внутреннее созерцание* (innere Anschauung) предшествовало *внешнему* (äußere Anschauung), в процессе которого перед его глазами предстают произвольные обозначения звуков, так как слуховому впечатлению я обеспечил преимущество перед зрительным, что

естественно в отношении изучения звуков. Кроме того, я облегчил обучение этому разделу, расположив ряды звуков в этой книге таким образом, что каждый последующий звук близок к предшествующему благодаря их величайшему сходству и отличается от него почти всегда лишь прибавлением *одной буквы*. Теперь, когда дети хорошо научились складыванию слогов, я перехожу к *изучению слов*, к номенклатуре, и в первой книге для чтения, словаре, даю ребенку слова снова рядами, что благодаря максимальному сходству их формы делает успех в обучении чтению легчайшей игрой, так как я эти слова составляю путем все нового прибавления нескольких незнакомых слогов к предыдущим, хорошо усвоенным и бегло произносимым слогам. При этом «Книга матерей» кладет в основу обучения ребенка речи и в основу пояснения слов, которые он должен произносить, самое разностороннее наблюдение.

Громадный круг основанных на наблюдении знаний, с которым природа знакомит ребенка в самом раннем возрасте, расположен и сконцентрирован в этой книге так, как того требуют психология и великий закон природы, согласно которому нечто *более близкое* всегда усваивается ребенком лучше, чем *более далекое*. Этот круг знаний связывается здесь со столь важным для обучения принципом, а именно: добиваться того, чтобы *сущность* вещей производила на детей значительно большее впечатление, чем их изменяющиеся качества. Огромная область языка и познаний, основанных на наблюдении, становится в этой книге легко обозримой для ребенка благодаря концентрации и правильному с точки зрения психологии расположению предметов. Только отдельные предметы в природе бесчисленны, несущественные различия их незначительны, а поэтому предметы могут быть легко обозримы детьми, если они распределены согласно этим различиям.

Именно этим принципам я и подчиняю собственно *учение о языке*. Моя грамматика представляет не что иное, как ряд средств, которые должны позволить ребенку точно выразить все числовые и временные отношения любого предмета, знакомство с которым есть следствие наблюдения, если ребенок в состоянии точно выразить одно какое-либо числовое или временное отношение этого предмета. Я использовал для этой цели даже искусство письма, поскольку и оно может рассматриваться как учение о языке; я вообще пытался использовать для этой цели все средства, данные мне природой и опытом, для уяснения понятий. Эмпирические шаги, предпринятые мною в этом направлении, показали главным образом, что монашеское наше обучение, пренебрегая психологией, не только отдаляет нас во всех предметах от конечной цели обучения, но даже наверняка содействует

лишению нас тех средств, которые для уяснения наших понятий дает нам сама природа и без помощи искусства обучения, и вследствие нашей внутренней испорченности делает для нас невозможным пользование этими средствами.

Друг! Трудно поверить, какому *разрушению* подверглась вся реальная мощь нашей части света благодаря неестественности нашего монашеского обучения и всему ничтожеству его изолированных, бессистемных учений; так же трудно поверить, до какой степени из нашей среды исчезли все естественные средства возвыситься до истинных знаний путем чувственного восприятия, а также все побуждения стремиться к этой цели, поскольку эти бессистемные учения ослепляли нас волшебством слов, произносимых нами, в то время как мы не имели никакого представления о понятиях, о которых мы говорили.

Я еще раз заявляю: вся масса наших общественных школ не только ничего не дает нам, а, напротив, гасит в нас то, что у человечества повсюду имеется и без школ и чем каждый дикарь обладает в такой степени, какой мы и представить себе этого не можем. Это истина, которую нельзя применить ни в какой части света, кроме нашей, ни к какому веку, кроме нашего. Человек, которого с помощью монашеского искусства воспитывают *болтливым дураком*, значительно *меньше* дикаря *восприимчив* к истине и менее *кого-либо* способен пользоваться руководством природы и тем, что она сама делает для уяснения наших понятий. Опыт убедил меня теперь в том, что общественной и вообще европейской школьной колесницей нужно не только лучше править, но что необходимо ее повернуть и направить на совершенно новую дорогу. Этот опыт убедил меня, что вначале следует *прикончить и похоронить* основу школьных заблуждений — современную *порчу языка* и нашу одностороннюю, поверхностную, лишенную смысла и реальной основы болтовню, прежде чем станет возможно посредством *обучения и языка* воскресить в людях истину и жизнь.

Это суждение, конечно, резко, и я сам готов усомниться: «Кто захочет его выслушать!» Однако благодаря опыту, лежащему в основе его, я убедился, что и в отношении элементарного обучения языку надо отказаться от всех полумер и что поэтому должны быть отстранены все учебники, в которых хотя бы одна строка предполагает в ребенке умение говорить, когда он еще не научился этому. Все учебники, содержащие слова, которые своими окончаниями, приставками, построением, а также всем строем имеющихся в них предложений и оборотов речи уже заранее предполагают полное знание языка, непригодны, следовательно, для того, чтобы вызвать в ребенке четкое понимание причин и средств, благодаря которым эта

полнота была достигнута. Поэтому, имея я возможность действовать, я осуществил бы в отношении этих учебников в школьных библиотеках меры, кажущиеся несколько немилосердными, или вынужден был бы согласиться с мнением, что я отказался от намерения привести обучение языку в соответствие с ходом природы.

Дорогой друг! Общеизвестно, что на первом этапе обучения языку природа совершенно не признает различных искусственных построений, обычных для современного знания языка, и что ребенку эти построения понятны не больше, чем варвару; подобно ему, ребенок, длительное время упражняясь в *простых* построениях, лишь постепенно становится способен понимать *сложные*. Поэтому мои упражнения в языке с самого начала ведутся по такому методу, который сам разыскивает элементы речи, устраняя всякую науку и всякое знание, для усвоения которых требуется полное знание языка и который делает достоянием ребенка преимущества развитой речи в той *именно последовательности*, в какой природа сделала их достоянием рода человеческого.

Дорогой друг! Неужели и в этом отношении люди поймут меня превратно? Неужели и в этом отношении лишь немногие пожелают вместе со мной положить предел бессмысленному доверию к словам, которые и по самой природе предметов, и по искусственности своего развития и построения сами по себе непонятны для детского возраста, а своей внутренней пустотой, лишенной всякой наглядности, содействуют оскудению человеческого ума, склоняют его к вере в пустые, бесполезные звуки? Неужели только немногие пожелают вместе со мной, чтобы в связи с обучением языку звуки сами по себе потеряли значение, чтобы в обучении наглядность снова приобрела преобладающее влияние, которого она заслуживает, и чтобы благодаря этому снова можно было рассматривать язык как истинную основу умственного развития и всех вытекающих из него реальных познаний, а также как основу вытекающей из него способности суждения?

Да, друг! Я знаю, что долго, очень долго немногие еще будут признавать мечтания и пустые звуки безусловно непригодным основанием для умственного развития людей и будут понимать это. Причины этого так разнообразны и глубоки. Это прежде всего склонность к болтовне, очень сильно связанная с тем, что люди считают для себя честью придерживаться так называемого хорошего тона, претендующего на всезнайство нашего времени, а еще в большей мере самый способ добывания хлеба многими тысячами из нашей среды. Все это, вместе взятое, ведет к тому, чтобы так продолжалось долгое, долгое время, пока наши современники с *любовью* не воспримут истины, так сильно противоречащих огрубению их чувств.

Но я иду своим путем и еще раз заявляю: любое научное знание, которое излагается, разъясняется, анализируется людьми, *учившимися говорить и думать не в соответствии с законами природы*, а также любое научное знание, определения которого должны волшебным путем очутиться в душе ребенка, словно *deus ex machina*, или, вернее, должны нашептываться ему в уши, будто театральным суфлером,— любое научное знание, если оно будет преподноситься этим путем, неизбежно *скатится до уровня жалкой фиглярской дрессировки*.

Там, где основные силы человеческого духа оставляются *спящими*, а спящие силы заменяются *словами*,— там создаются мечтатели; мечтания их выглядят тем более неестественными и легкомысленными, чем *напыщеннее и высокомернее* были слова, которыми заполнено их жалкое, сонное существо. Такие питомцы охотнее всего думают о чем угодно на свете, только не о том, что они сами грезят и спят, что *бодрствующие* вокруг них понимают все их притязания, что наиболее зрячие из этих бодрствующих в буквальном смысле слова считают их лунатиками.

Ход природы в развитии человеческого рода неизменен. Не может быть поэтому двух *хороших* методов обучения. Только *один метод хорош*, и именно тот, который полностью основывается на вечных законах природы. *Плохих же методов имеется бесконечное множество; отрицательные свойства* каждого из них *возрастают*, по мере того как метод отстает *от законов природы*, и *уменьшаются* в той степени, в какой он *точнее следует* этим законам. Я хорошо знаю, что единственно хороший метод не находится ни в моих руках, ни в руках какого-либо другого человека и что мы все только в известной мере можем приблизиться к единственно хорошему методу. Однако его полнота и совершенство должны быть целью всех тех, кто старается в основу человеческого обучения положить истину, с помощью обучения удовлетворить человеческую природу и выполнить ее существенные требования. В этом отношении я всеми силами, которыми располагаю, стремлюсь именно к этому способу обучения, а относительно оценки моей деятельности, так же как и относительно оценки моей деятельности тех, кто стремится к той же цели, знаю одно только правило: *«По плодам их узнаете их»*.

Человеческая сила, природное чувство, природный и острый ум как *результат* любого метода обучения для меня являются единственным критерием оценки его внутреннего достоинства; а каждый метод, выжигающий на лбу ученика клеймо, свидетельствующее о подавлении природных сил, нехватке природного чувства и природной остроты ума, осуждается мною, какие бы он ни имел преимущест-

ва. Я, правда, не отрицаю, что и *такой* метод может подготовить хороших портных, сапожников, купцов и солдат, но я оспариваю то, что он в состоянии подготовить портного или купца быть *человеком* в высоком смысле этого слова.

О, если бы люди хотя бы раз по-настоящему задумались над тем, что целью всякого обучения всегда является и не может не быть сама человечность, развившаяся и вызванная к жизни гармоническим развитием сил и задатков человеческой природы! О, если бы они, применяя свои воспитательные и образовательные средства, на каждом шагу спрашивали себя, действительно ли они ведут к этой цели!

Я хочу еще раз рассмотреть, какое влияние четкие понятия оказывают на развитие человечности. Ребенку представляются *четкими* лишь те *понятия*, к ясности которых ничего больше не может прибавить его личный опыт. Этот принцип, во-первых, устанавливает последовательность в развитии сил и способностей, необходимых для постепенного достижения *ясности* всех понятий; во-вторых, он устанавливает, в какой *последовательности* с детьми следует начинать и продолжать упражнения в определении *предметов*; и, наконец, — *то время*, когда определения *всякого рода* могут для ребенка содержать действительные истины.

Очевидно, что *ясность понятий* должна в ребенке вырабатываться путем обучения еще до того, как у него можно *предположить* способность *понимать результаты этой ясности понятий*, то есть четкое понятие, или, скорее, словесное его выражение.

Путь к достижению *четких понятий* лежит через постепенное, доступное детям *уяснение* всех предметов, четкого понимания которых от них добиваются. Организация же этого процесса в свою очередь основывается на *объединении* всех искусственных средств, при помощи которых дети получают возможность с определенностью высказываться о свойствах всех предметов, а преимущественно о величине, числе и форме каждого из них. Этим, а не иным путем ребенка можно привести к познанию сущности предмета во всем его объеме, а благодаря последнему — к способности определять предмет, то есть с величайшей определенностью и краткостью выразить словами сущность предмета во всем его объеме. Между тем все определения, то есть все случаи такого четкого изложения словами сущности какого-либо предмета, для ребенка лишь постольку содержат существенные истины, поскольку он живо и с большой ясностью осознал чувственную основу этих предметов. Когда же ребенку недостает полной ясности в восприятии чувственного предмета, определение которого ему было дано, он только причуется играть словами, обманывать себя самого и слепо доверять звукам, которые неспособны

вызвать у него какого-либо иного понятия или иной мысли, кроме той, что он сам произнес какой-то звук.

Hinc illae lacrymae! *

В дождливую погоду грибы быстро растут на любой навозной куче; таким же образом определения, не связанные с наблюдением, порождают грибовидную мудрость, которой, однако, на солнце очень быстро приходится погибать и считать ясное небо для себя ядом. Беспочвенная, словесная пышность подобной мудрости, лишенной основ, порождает людей, считающих, что они во всех отраслях знаний достигли цели только потому, что их жизнь — это утомительная болтовня об этой цели; но люди эти никогда не устремятся к ней, потому что достижение ее никогда не представляло для них интереса, который весьма необходим, чтобы побудить людей сделать какое-либо усилие. Наш век *полон* таких людей, и он болен такой мудростью, которая *pro forma* увлекает нас к цели знания, словно калек на арену; а между тем эта цель не станет их целью, прежде чем не будут излечены их ноги.

Способность делать описания в значительной мере опережает способность давать определения. То, что для меня совершенно ясно, я не могу еще только по этому *определить*, хотя могу его *описать*, то есть сказать определенно, каковы его свойства, но не что оно собой [на самом деле] представляет: я знаю ведь только данный предмет, индивидуум, но его род и вид я указать еще не могу. О том же, что для меня не совсем ясно, я не могу определенно сказать, каковы его свойства, не говоря уже о том, что оно собой представляет. Я не только не могу определить, но даже не в состоянии описать неясное для меня. Если кто-либо третий подсказывает мне слова, с помощью которых другой человек, кому дело ясно, объясняет его *людям того же склада*, то для меня предмет от этого еще не делается ясным; он является *ясным для другого, а не для меня*, поскольку слова этого *другого для меня* не могут быть тем, чем они являются для него, — точным выражением полной ясности его понятия.

Цель довести человека до *четких понятий и до их последнего средства*, определений, требует, чтобы на основе знания психологии и законов физического механизма этому *последнему средству предшествовал* ряд расположенных в непрерывной последовательности разнообразных картин физического мира. Это облегчит постепенный переход от *наблюдения* отдельных предметов к их наименованиям, от наименований — к уяснению свойств, то есть способности описать их, а от нее — к способности разъяснить, определить (*definieren*) эти предметы. Разумное руководство *наблюдением* является, очевидно, начальным пунктом, от которого исходит этот ряд средств,

ведущих к четким понятиям; также очевидно, что конечная цель всякого обучения — достижение четкости каждого понятия — в значительной мере зависит от полной силы его первого ростка.

Если в широком кругу деятельности всемогущей природы какой-нибудь предмет является несовершенным в своем зародыше, то природа теряет свою способность довести его до совершенства, давая ему возможность постепенно созреть. Все, что несовершенно в зародыше, при своем росте, то есть внешнем развитии своих частей, становится неполноценным. Это столь же верно в отношении произведений твоего ума, как и в отношении произведений твоей гряды; это так же верно в отношении результатов каждого отдельного понятия, основанного на наблюдении, как и в отношении состояния какого-нибудь созревшего кочна капусты.

Превосходное средство предохранить человеческое развитие от беспорядочности, неполноты и поверхности основывается, следовательно, главным образом на старании сделать для ребенка, насколько это возможно, определенными, правильными и обширными *первоначальные впечатления*, полученные при первом восприятии *самых важных предметов нашего познания*. Уже у колыбели ребенка нужно стараться вырвать из рук слепой природы руководство человеческим родом и вручить его лучшей силе, которая научила нас обобщать опыт тысячелетий в отношении сущности и вечных законов этой природы.

Ты должен по существу отличать законы природы от ее хода, то есть от отдельных действий и проявления этих действий. В отношении своих законов природа является вечной истиной и для нас постоянным руководством к достижению истины. Что касается изменений, которые имеют место при применении ее законов к каждому индивидууму и каждому индивидуальному случаю, то ее предоставленная самой себе истина недостаточна для людей и не удовлетворяет их. Реальная правда, продиктованная положением и обстоятельствами каждого индивидуума и индивидуального случая, претендует на право быть такой же необходимой, как и общие законы человеческой природы. Следовательно, притязания тех и других законов на необходимость должны быть согласованы между собой, если они должны оказывать положительное действие на род человеческий. Забота об этом объединении для человечества очень важна. Случайное и своим существованием, и по своим следствиям так же необходимо, как и вечное и неизменное; но существование случайного и неизбежность его следствий необходимо с помощью свободы человеческой воли привести к согласию с вечным и неизменным в человеческой природе и ее требованиями.

Чувственная природа, от которой исходят непреложные законы

самого бытия и следствия всего случайного, по-видимому, посвящает себя заботе о целом и сама по себе не печется об отдельном индивидууме и индивидуальном случае, который она определяет путем своего внешнего воздействия. С этой стороны чувственная природа, собственно, слепа, и, как таковая, она приходит или старается прийти к гармонии со зрячей, духовной и нравственной природой человека; напротив, только сама духовная и нравственная природа в состоянии привести себя к гармонии с чувственной, может и обязана это сделать. Законы того, что в нас чувственно, вследствие существенных требований самой нашей природы должны быть подчинены законам нашей нравственной и умственной жизни. Без этого своего подчинения чувственная наша природа не смогла бы никогда на самом деле содействовать действительному появлению окончательных результатов нашего формирования, появлению человечности. Человек становится человеком лишь благодаря своей умственной и нравственной жизни; только благодаря ей он становится самостоятельным, свободным и удовлетворенным. Чувственная природа ведет его *не так далеко и не туда*; она слепа по самой своей сущности; ее пути — пути мрака и смерти. Поэтому образование рода человеческого и руководство им должны быть вырваны из рук слепой, чувственной природы, из-под влияния мрака и смерти, которые она несет, и переданы в руки нашей нравственной и умственной внутренней сущности, ее божественному, вечному, внутреннему свету и ее божественной, вечной, внутренней правде.

Все, все, что ты постоянно беззаботно предоставляешь внешней слепой природе, — все погибает. Это верно как в отношении мертвой чувственной, так и в отношении живой природы. Если ты беззаботно предоставляешь землю природе, она приносит сорную траву и чертополох, а там, где ты ей предоставляешь развитие человеческого рода, она приводит его только к беспорядочным наблюдениям, которые осуществляются не так, как того требует первоначальное обучение даже при твоём, а тем более детском понимании.

Чтобы ребенка наиболее надежным образом верно и полностью ознакомить с деревом или каким-либо другим растением, далеко не всегда лучший способ отпустить его без присмотра в лес или на луг, где растут в беспорядке всякого рода деревья и растения. Деревья и травы не расположены здесь в такой последовательности, которая позволила бы наглядно показать ему сущность каждого вида растений и благодаря первому впечатлению от предмета подготовить ребенка к общему знанию предмета. Чтобы кратчайшим путем привести своего ребенка к цели обучения, четким понятиям, ты с большой тщательностью должен отобрать для показа ему в каждой отрасли зна-

ния такие предметы, которые явно и в полной мере обладают самыми существенными признаками той отрасли, к которой относится данный предмет, и тем самым особенно пригодны для того, чтобы обратить внимание ребенка на *сущность* предмета в отличие от его *изменяемых свойств*. Если же ты это упустишь, то вынудишь ребенка при первом взгляде на предмет рассматривать его изменчивые свойства как существенные; таким образом ты заставишь его по меньшей мере опоздать в познании истины и сбиться с кратчайшего пути, позволяющего в каждой отрасли знания перейти от смутных чувственных восприятий к четким понятиям. Если же ты в своем методе обучения избежишь этой ошибки и с самого начала предоставишь ребенку для наблюдения предметы во всех разделах обучения в такой последовательности, чтобы впечатление от существа каждого предмета уже при первых наблюдениях над ним преобладало над впечатлением от его свойств, то ребенок начиная уже с этого первого впечатления научится подчинять изменчивое в предмете его сущности и бесспорно выйдет на верный путь, на котором с каждым днем будет развиваться его способность с большой простотой связывать все случайные качества предметов с глубоким знанием их сущности и внутренней правды и, таким образом, читать во всей природе, как в открытой книге. Предоставленный самому себе, ребенок без всякого понимания заглядывает в мир и, запутавшись в отдельных, случайно приобретенных обрывках знаний, день ото дня спускается от заблуждения к заблуждению. Напротив, ребенок, которого с колыбели ведут вышеуказанным путем, день ото дня подымается от истины к истине. Все существующее или по меньшей мере весь круг его опыта целиком и начисто связывается с его внутренней силой, и потому у него не бывает ошибок в самой основе его взглядов. Первые причины заблуждения устранены как в природе его взглядов, так и в нем самом; в его душе искусственно и методично не была развита склонность к какому-либо заблуждению, и nihil admirari *, которое в настоящее время является только притязанием искалеченной старости, благодаря этому руководству станет достоянием невинности и молодости. Достижение заключительной цели обучения — четких понятий (безразлично, приводят ли они нас к утверждению, что мы *ничего* не знаем, или к тому, что мы *всё* знаем) — становится неизбежным, если только ребенок добивается этого и у него есть человеческие задатки, чтобы достигнуть этой высокой цели, обеспечить и организовать нужные для этого средства и главным образом для того, чтобы первые впечатления от наблюдения чувственных предметов обладали бы широтой и определенностью, которые необходимы, чтобы на основе этих впечатлений строить предохраняющий от заблуждений и обосновы-

нающий истину последовательный ряд наших познавательных средств.

Я, особенно в «Книге матерей», обратил самое серьезное внимание на крайнюю важность этой цели. И мне удалось это, друг; я настолько усилил благодаря этой книге способность моей природы к чувственному познанию, что заранее предвижу: дети, которыми руководят в соответствии с требованиями этой книги, повсеместно отвергнут ее и в природе, и во всем, что их окружает, найдут лучшее руководство к достижению моей цели, нежели то, что я им дал.

Друг! Книги еще нет¹, а я уже вижу, как она прекращает свое существование благодаря своему же воздействию!

Письмо одиннадцатое

Дорогой друг! Велико то слово, которым я закончил свое последнее письмо, а теперь я скажу еще больше того: искусственное руководство, ведущее к достижению цели обучения, которое я до сих пор принимал во внимание, все же является только уточнением чувственного хода природы для достижения моей цели. Однако к ней может вести еще более высокое средство, еще большее завершение этого уточненного чувственного хода природы — это логическое мышление, развитие логического мышления. Моя природа в состоянии возвыситься до степени самой определенной истины все то, что в человеческом наблюдении непостоянно; она в состоянии извлечь наблюдение от колебаний, вызванных его чувственным характером, и превратить его в дело моей высшей способности — в дело разума.

¹ Рисовавшаяся в моих мечтах «Книга матерей», написать которую мне в тот момент казалось очень легко, не вышла в свет из-за ошибочных взглядов, которых я тогда придерживался. Следует более подробно и тщательно проанализировать эти взгляды, чтобы выяснить, в какой степени были неправильны мои тогдашние смелые гипотезы и какие большие пробелы имелись в моих суждениях в результате незрелости этих гипотез. Со времени этих высказываний прошло двадцать лет, и в настоящий момент я едва начинаю отдавать себе ясный отчет в высказанных здесь взглядах. Я должен сам себе задать вопрос: как сказались эти двадцать лет на моих гипотезах? Я рад, что по истечении этого времени могу сказать: как бы, казалось, эти годы ни противодействовали моим стремлениям добиться созревания моих гипотез, все же они содействовали этому созреванию в той мере, в какой оно было достижимо для меня при моей индивидуальности. Однако в той степени, в какой [эти стремления] были недоступны моим ограниченными индивидуальными силам, эти двадцать лет настолько задержали их развитие, что я уже больше не протягиваю руку за луну, чтобы достать ее с неба, подобно ребенку, сидящему на руках у няньки.

Облагороженное искусство в согласии с природой может добавить к живой способности к наблюдению дикарей не только механизм моей чувственной природы, но и силу моего разума; оно в состоянии объединить эту восстановленную живую способность наблюдения с самым возвышенным учением человечества — учением о непреложной истине.

Дорогой друг! Если моя жизнь принесла какую-то пользу, то она заключается в том, что я равносторонний четырехугольник сделал основанием учения о наблюдении, которого народ никогда не имел. Тем самым я подготовил в качестве *основы нашего познания* ряд искусственных средств, которыми до сих пор обладали лишь подчиненные ему средства обучения — язык и число, но которых у самого познания не было. Этим я гармонически сочетал между собой *наблюдение и суждение, чувственный механизм и логическое мышление* и с помощью этого метода, отбрасывая в сторону пеструю мешанину тысячи отдельных истин, вновь повернул обучение на путь истины.

Друг! Лет двадцать тому назад я, собственно, еще не знал, до чего дошло дело, когда делал набросок следующего места в предисловии к «Лингарду и Гертруде»: «Я не участвую в спорах людей, вызванных различиями их взглядов, но то, что они делают скромно и честно, преданно и прямодушно, что может внести любовь к богу и любовь к ближнему в их сердца, а счастье и благословение в их дома, — это, кажется мне, бесспорно заложено в сердцах у всех нас и для всех нас» *.

Теперь ход моих опытов позволяет мне увидеть, что в отношении метода обучения, который я стремлюсь познать и ввести, безусловно верно и по поводу чего я не принимаю никакого участия в людских спорах. В качестве средства для развития во всем их объеме наших сил и задатков мой метод *по своей сути* не распространяет своего влияния и действия за пределы того, что является бесспорным; в качестве средства развития наших сил он не содержит учение об истинах, а является обучением истине; он не борец против заблуждений, а представляет собой духовное развитие нравственных и умственных сил, которые противостоят заблуждениям; он развивает способность распознавать истину и заблуждение. Сущность его стремлений состоит единственно в том, чтобы обеспечить правильное с точки зрения психологии развитие этой способности и обеспечить его в той мере, как это необходимо.

Друг! Я вижу и то, как далеко заводит это требование и насколько далек я от того, чтобы во всем объеме познать хотя бы следы средств, позволяющих достичь цели. Все же в моей душе не угасает надежда, что достижение этой цели возможно. Но как, благодаря кому и как

скоро может осуществиться и осуществится эта моя надежда, я, право, еще не знаю. И в этом отношении я ни на что не претендую. Все мои стремления, результаты которых привели меня к этим высказываниям, были направлены только на то, чтобы упростить и облегчить средства обучения простого народа, который, как я наблюдал в своем ближайшем окружении, был во многих отношениях несчастным, неудовлетворенным и находился под угрозой испытать все последствия, которые могло вызвать подобное пренебрежение к нему. Мое сердце с юности стремилось к этой цели. С юности я, как помню, быть может, имел возможность узнать в истинном виде причины нравственного, умственного и семейного упадка народа и тесно связанные с этим страдания его, притом страдания несправедливые. Мне можно в этом отношении поверить: ведь некоторые страдания, и несправедливые страдания, я сам перенес вместе с народом. Я говорю это, чтобы оправдать кажущуюся смелость некоторых своих высказываний, в основе которых лежит только самое искреннее *стремление* помочь народу уничтожить источники его отсталости и вытекающие отсюда страдания, но отсутствует даже малейшее притязание на то, что я *могу* это сделать. Все мои высказывания по этому поводу, кажущиеся несколько смелыми, прошу рассматривать именно в этом свете. Когда я, например, с величайшей определенностью заявляю, что развитие всех сил человека исходит из его организма, неизбежно требующего этого развития, то я тем самым не говорю ни того, что имею четкое представление о законах этого организма, ни того, что я знаю их в полном объеме. Если я говорю, что обучение должно вести к развитию логического мышления, то этим я не говорю, что в полной мере изложил или даже практически применил законы этого развития. Излагая всю свою деятельность, я гораздо больше старался разъяснить правильность своих принципов, чем представить мою крайне ограниченную и преходящую деятельность в качестве масштаба того, что может и должно получиться для человечества в результате полного развития этих принципов. Я сам этого *не* знаю, и с каждым днем все больше чувствую, в какой степени я этого *не* знаю.

То, что во всем моем изложении представляется теорией и выводом, безусловно, есть не что иное, как следствие ограниченной и в высшей степени трудной эмпирики и, надо добавить, редкой удачи. Я не должен и не стану скрывать, что если бы человеку, которого до седых волос повсюду объявляли *непригодным* люди, пригодные к чему-либо или хотя бы только в чем-то себя проявившие, — если бы *этому человеку*, давно уже дошедшему до состояния крайнего изнеможения, не удалось, в конце концов, *стать школьным учителем* и если бы Бусс, Крюзи и Тоблер при неопишуемой его беспомощности

во всех знаниях и умениях не пришли ему энергично на помощь (а на эту помощь я не смел надеяться), то, подобно жару огнедышащей горы, не сумевшему найти выход наружу, погасла бы во мне самом моя теория. Я остался бы *глупым мечтателем*, которому так бы и не был вынесен приговор, учитывающий смягчающие обстоятельства. Я сошел бы в могилу, не признанный добрыми, а лишь *презираемый* злыми. Моя единственная заслуга, *мое желание*, мое неудержимое, никогда не исчезающее *желание блага народу*, усилия всей моей жизни, принесение себя в жертву и полный отказ от самого себя — все это было бы предано теперь осмеянию мальчишек, причем у меня не было бы даже друга, который осмелился отдать справедливость моей поруганной тени. Я сам не смог бы воздать себе должное, не смог бы этого сделать и сошел бы в могилу в гневе на себя самого и в отчаянии из-за бедствий *народа* и *моих*. Друг! И при этом падении я сохранил бы в себе одну печальную способность — обвинять себя в своей судьбе. И я сделал бы это, я не мог поступить иначе, одному лишь себе вменил бы в вину свою гибель; перед моими глазами стояла бы страшная картина моей жизни, как одна сплошная тень без единого светлого луча.

Друг! Представь себе мою душу, мое отчаяние, эту тень и мысль, преследовавшую меня в моем самоуничижении, что я сам погубил цель своей жизни; и это правда, я действительно по своей вине погубил ее, утратил ее в самом себе. Бог возвратил мне эту цель, когда я действительно утратил ее. Я без конца упускал ее, даже тогда, когда, казалось, средства для достижения ее мне, как ребенку, были вложены в руки. Ах, я так долго вел себя, как никто другой, а дела мои долго шли так, как ни у кого другого. С самого детства препятствовало моей цели не только полное отсутствие практических умений и разительнейшее несоответствие между огромным объемом стремления и ограниченностью моих сил; вдобавок к этому я с каждым годом становился все менее способным ко всему, что было, очевидно, необходимо для внешнего достижения цели. Но разве я виноват в том, что ход моей жизни, которую люди постоянно попирали ногами, мне уже с давних пор не давал возможности идти хотя бы немного тем путем, которым следуют люди, души которых не истерзаны? Разве я виноват в том, что внимание, которое мне оказывали люди, счастливые или хотя бы не терпящие бедствий, давно уже исчезло из моей души, словно след погрузившегося в пучину острова? Разве я виноват, что окружающие меня люди давно уже не видели во мне ничего, кроме кровоточащего, растоптанного, выброшенного на улицу, полумертвого тела, в котором цель жизни медленно пробивалась, подвергаясь постоянно опасности закончиться и заглохнуть, словно

колос среди терний, чертополоха и тростника? Разве я виноват, что теперь цель жизни возвышается во мне, подобно голой скале среди волн, с которой вечный прибой, омывающей ее воды, смыл даже последние следы прекрасной почвы, некогда ее покрывавшей?

Да, друг, это моя вина, я глубоко ее чувствую и глубоко преклоняюсь, конечно, не перед приговором злых людей, жужжащих вокруг меня, подобно взбудораженному осиному гнезду, а перед самим собой и тем внутренним достоинством, до которого я мог бы возвыситься, будь я в состоянии сквозь вечный мрак своей загубленной жизни подняться над судьбой и над ужасом дней, когда вокруг меня исчезло все, что радует и возвышает человеческую природу, а все, абсолютно все, что ее огорчает и унижает, неудержимо и непрерывно подавляло меня и со всей своей силой обрушивалось на мою слабую душу, терзаемую впечатлениями, которым мой разум ничего не мог противопоставить. И все-таки это моя вина, друг, во всем своем несчастье я сам виноват. *Я мог и должен был* сказать, и сказал бы, что я этого желал, если бы позволил себе назвать *желанием* то, чего я *не выполнил*. Между тем верно и то, что я состарился и что житейские беды приблизили меня к могиле, прежде чем полное расстройство моих нервов совершенно нарушило во мне всякое равновесие и последнее возмущение самим собою заставило меня отказаться от самого себя и от человеческого рода.

Друг! Одна женщина, более великая, чем какой-либо мужчина, женщина, жизнь которой, не уступающая по своим несчастьям моим бедствиям, только ее облагораживала и никогда не лишала достоинства, давно уже видела, что я близок к отказу от самого себя и на мои полные смятения слова: «Мне все равно!» — отвечала: «О Песталоцци, если человек когда-нибудь дойдет до того, что выскажет эти слова отчаяния, то помоги ему бог, сам себе он больше уже не может помочь». Я видел выражение печали и озабоченности в ее глазах, когда она произносила слова предостережения. Если бы у меня, друг, не было другой вины в том, что исчезло все лучшее, что было во мне самом, помимо той, что я мог услышать, а затем забыть эти слова, то вина моя была бы больше вины всех людей, никогда не видевших этого добродетельного человека и никогда не слышавших этих слов.

Теперь позволь мне, мой друг, на мгновение забыть свое дело и свою цель и целиком отдаться охватывающему меня чувству печали от сознания того, что я еще жив, но больше не являюсь *самим собой*. Я потерял все, я потерял *себя самого*; но все же, господи, ты сохранил во мне мои жизненные желания и на глазах у меня не разбил цель, ради которой я страдал, подобно тому как на глазах у меня и тысячи людей, погубивших свой собственный путь, ты разбил их цель. Ты,

несмотря на внутреннюю мою опустошенность, сохранил мне дело моей жизни и в моей чахнувшей без надежд старости дал еще взойти вечерней заре, приятный вид которой уравнивает страдания моей жизни. Господи! Я не достоин милосердия и защиты, которые ты мне оказывал. Ты, ты один еще сжалился над растоптанным червем, один ты не сломал надломленного тростника, не угасил тлеющего светильника и раньше моей смерти не отвратил своего лица от жертвы, которую я с детских лет хотел принести покинутым всеми в нашей стране и так никогда и не мог принести!

Письмо двенадцатое

Дорогой друг! Чувства не позволили мне продолжить последнее письмо, поэтому я отложил в сторону свое перо, и хорошо сделал. Что значат слова, когда душа склонна к мрачному отчаянию или с чувством величайшего блаженства устремляется в облака?

Друг! Что вообще значат слова, даже помимо этих высот и глубин?

В вечном ничтожестве самой возвышенной особенности человеческого рода и одновременно в высокой силе этого вечного ничтожества — *в человеческом слове* — я вижу отпечаток крайней ограниченности оболочки, в которой томится мой скованный дух; я вижу в ней образ потерянной невинности людей, но также и краску стыда, которая постоянно вызывает во мне тень этой потерянной святости, пока я еще не совсем недостоин ее, и которая, пока я не погрузился в эту глубину, постоянно возбуждает во мне энергию вновь искать потерянное и вновь исцеляться от своей испорченности.

Друг! Пока человек достоин великой особенности человеческого рода — языка, пока он хранит ее в себе как могучее средство выражения и сохранения своего человеческого превосходства с чистым желанием посредством нее облагородить и очеловечить себя, до тех пор она остается великой святостью его природы. Но как только он больше не достоин этой особенности, как только он перестает хранить ее в себе самом как могучее средство выражения своего человеческого превосходства и использует ее без искреннего желания очеловечить себя, то для него она становится не чем иным, как чувственным средством обмана, которое применяет его животное чувство, и употребление этого средства постепенно приводит человека к потере человечности. к бесчеловечности и варварству. Эта особенность становится в руках человека главным, самым могущественным средством для порчи его нравственной и умственной природы, а тем самым первым и самым главным источником его семейных бед и гражданской

несправедливости, жертвой которой он делает других, жертвой которой становится сам, что влечет за собой общественные преступления. В то же время он делает ее самой удобной ширмой для всей этой испорченности и всех этих преступлений.

Между тем невозможно установить, насколько глубоко порча языка, болтовня, в наше время проникла во все явления жизни, как она во всей своей губительной силе преобладает в высшем свете, придворном кругу, в канцелярском стиле, книгах, в театре, журналах, газетах, — одним словом, повсюду. Общеизвестно, что в наши дни больше, чем когда-либо, эта порча, зачатки которой появляются еще в колыбели, оживленная школами, укрепленная жизнью, выражается среди нас, я сказал бы, повсюду, начиная с кафедры и судейской и кончая трактиром и пивной, поскольку все источники человеческой испорченности и чувственности нашей природы находят в этой порче свой центр, вокруг которого они объединяются в своих общих интересах и из-за этого заражают друг друга. Этим и только этим можно объяснить следующую ужасную истину: у развращенного человека благодаря его языку возрастает его собственная порча. Благодаря ему бедствия бедствующих становятся еще больше, мрак заблуждений становится еще гуще, преступления злых заходят все дальше.

Друг! Порча Европы все еще возрастает из-за ее болтовни. Это стоит в тесной связи с тем, как далеко заходят наши мудрствования, проникающие в область наших чувств, мышления и действий, а также со всеми их последствиями. Это стоит в связи с возрастанием до бесконечности нашего *сословия слуг*. Это стоит также в связи с растущей в огромных размерах потерей самостоятельности не только простым деревенским людом, но даже нашими так называемыми благородными, именитыми гражданами и людьми с положением, а также в связи со столь же возрастающим упадком нашего среднего сословия — этой всеми признаваемой первой и существенной опоры всякой истинной государственной силы и всякого истинного общественного благосостояния. И наши ярмарочные каталоги, что ни день растущие в толщину, являются лишь незначительным второстепенным выражением того же великого зла нашего времени. Также и общественные и частные объявления на углах наших зданий, что ни день увеличивающиеся по количеству и размерам, часто являются более явным признаком описываемого нами зла, нежели даже появление самых разбухших ярмарочных каталогов. Но, во всяком случае, трудно установить, куда еще эта испорченность болтунов приведет век, который в результате своих слабостей, заблуждений, насильственных действий и непоследовательности уже доведен до такого

состояния, до какого в этом отношении дошли уже многие страны Европы.

Но я возвращаюсь к своей теме.

В эмпирических исследованиях своего предмета я не исходил из какой-либо позитивной системы; я не знал *никакой* системы и задавал себе простой вопрос: что стал бы ты делать, если бы захотел преподать хотя бы одному ребенку в полном объеме те *знания и навыки*, которые ему крайне необходимы, чтобы, *хорошо устроив самые насущные свои дела, добиться душевного удовлетворения?*

Но теперь я вижу, что в целом ряде писем к тебе я имел в виду лишь первую часть вопроса — руководство детьми в приобретении ими *убеждений и знаний*, но никоим образом не *навыков*, если только они не являются навыками в области самих учебных предметов. Однако навыки, в которых нуждается человек, чтобы достичь внутреннего удовлетворения, никак не ограничиваются немногими предметами, коснуться которых меня заставила природа самого обучения.

Я не могу оставить этот пробел незаполненным; это, может быть, самый ужасный подарок, сделанный нашему веку враждебным гением, — *знания без навыков и убеждения без способности делать усилия и преодолевать*, которые облегчают и делают возможной гармонию между нашей подлинной сущностью и жизнью.

Человек чувства! Ты, во многом нуждающееся и желающее всем обладать существо, ты ради своих же желаний и потребностей должен *знать и думать*, но ради тех же потребностей и желаний ты должен также *уметь и действовать*, причем первое с последним, а также последнее с первым находятся в такой неразрывной связи, что прекращение одного влечет за собой прекращение другого, и наоборот. Однако это никогда не может произойти, если *навыки*, без которых невозможно удовлетворение твоих потребностей и желаний, не будут развиты в тебе с тем же искусством и не приобретут той силы, которой отличаются твои взгляды на предметы твоих потребностей и твоих желаний. Развитие этих навыков основывается на тех же органических законах, которые кладутся в основу развития наших знаний.

Природный организм один и тот же и в живом растении, и в живущем одним только чувством животном, и в человеке, также живущем чувством, но обладающем волей; в *тройком* результате, который природный организм в состоянии вызвать во мне, он всегда остается неизменным. Во-первых, его законы действуют на мою физическую сущность так же, как на всякую животную природу, — только *физически*. Во-вторых, они действуют на меня, *обуславливая чувственные причины моего суждения и моей воли*; в этом отношении они являются

чувственной основой моих взглядов, моих склонностей и моих решений. Наконец, в-третьих, они действуют на меня, *делая меня способным приобрести физические умения*, потребность в которых я *чувствую* своим инстинктом, *признаю* благодаря своим взглядам и овладение которыми я от себя *требую* посредством своей воли. Но и в этом отношении искусство обучения должно вырвать из рук чувственной природы, или, вернее, того случайного положения, которое она занимает в отношении каждого индивидуума, развитие человеческого рода, чтобы сделать это развитие зависящим от воззрений, сил и мероприятий, с которыми оно за тысячелетия познакомило нас на пользу роду человеческому.

Правда, человечество *никогда* не лишается потребности развивать в себе необходимые для жизни умения, даже при высшей степени своей порчи, вызванной мудрствованиями или дрессировкой. Но отдельный человек еще в гораздо меньшей степени лишается этой потребности. Природный инстинкт с удвоенной силой толкает его в нравственном, умственном и физическом отношениях на те пути жизни, на которых ощущение этой потребности ежедневно развивается и укрепляется в нем. Природный инстинкт всячески склоняет человека к тому, чтобы он свое развитие в этом отношении вырвал из рук слепой природы и лишил чувственности даже одностороннюю испорченность, вызванную мудрствованиями и дрессировкой и связанную со слепотой природы. Этот же инстинкт склоняет его к тому, чтобы свое развитие он доверил воззрениям, силам и искусственным средствам, до которых на протяжении тысячелетий возвысился человеческий род. Однако человеческая масса гораздо больше, во всяком случае, чем отдельный человек, зависит от односторонних притязаний нашей чувственной природы и ее порчи, вызванной дрессировкой и мудрствованиями. В этом отношении сказанное можно целиком отнести даже к правительствам. В качестве массы, в качестве корпорации они зависят от притязаний нашей чувственной природы и ее огрубения много больше, чем отдельный человек и даже отдельные лица их корпорации. Известно, что там, где в этом смысле отец нелегко впал бы в заблуждение по отношению к своему сыну, а мастер — к своему ученику, правительства очень легко совершают такие ошибки по отношению к своему народу. Иначе и не может быть. Чувственная человеческая природа действует на каждого отдельно человека со значительно большим тактом и более чистой силой, чем способна когда-либо подействовать на человеческую толпу, корпорации, массовые объединения людей, какими бы они ни были.

Гласный импульс всякой природосообразности в человеческой жизни — инстинкт — остается и сохраняется в индивидууме, во

всяком случае, в бескопечно более чистой и сильной степени, чем это возможно в какой-нибудь массе, в каком-нибудь объединении людей. Никакую человеческую толпу, ни одну корпорацию, никакую человеческую массу он не побуждает сохранять чистоту и невинность своей первобытной человеческой сущности, что он в состоянии сделать и по своей природе всегда старается делать в отношении индивидуума. В отношении любой человеческой массы он теряет первоначальную чистоту этого своего влияния. Он теряет основание гармонии, из которого может и стремится исходить его влияние на всю совокупность человеческих сил индивидуума. Несомненно, что святое, божественное, заложенное в самом инстинкте и выражающееся в индивидууме посредством гармонического влияния на все имеющиеся у него силы,— сущность этого святого и божественного в инстинкте парализуется и теряет свою действительность в любом случае, когда инстинкт, в какой бы форме ни проявлялась его односторонность, создает, в результате присущей ему способности огрублять и дрессировать, искусственность (*Verkünstellung*) в отношениях, объединяющих любую массу людей, любой человеческий коллектив, и вносит в них благодаря подобному воздействию, некоторый *esprit du corps* *. Инстинкт действует на всякую человеческую массу, какого бы рода она ни была, жестокостью и насилием, которые любым человеческим обществом вносятся в самый инстинкт; а там, где это бывает так, неизбежно парализуется влияние инстинкта на истину и право и, следовательно, на просвещение и счастье нации.

Это различие в воздействии инстинкта на отдельных людей и на целые корпорации имеет огромное значение и во всех отношениях заслуживает гораздо большего внимания, нежели то, которым в данное время пользуется. Это различие проливает яркий свет на очень многие явления человеческой жизни и дает возможность в особенности легко объяснить, если хорошо к ним присмотреться, очень многие публичные действия правительств, кажущиеся иначе непостижимыми. Особенно ясным становится, что в отношении забот об отдельных индивидуумах, о народном образовании, в отношении попечительства и всей совокупности основ народного блага человечество может ожидать от правительства не слишком многого, и в частности не того, что в этом отношении может быть сделано для народа только отдельными лицами. Нет, это вечная истина, легко объяснимая человеческой природой и подтвержденная всемирной историей: то, что может быть в этом отношении сделано благодаря развитию и возвышению индивидуумов в государстве, то есть народом, того правительство никогда так не сумеет сделать. Этого нельзя от него ожидать, а тем более требовать. Единственное, что можно требовать от

правительства, — это то, чтобы оно отдельным лицам из народа не давало опускаться в этом отношении до состояния бессилия и безволия. Напротив, от него надо требовать, чтобы оно всячески старалось предохранить отдельных лиц из народа от бессилия и безволия в отношении того, что они сами могут сделать для установления общественного благосостояния и чему могут поспособствовать. Правительство ничего не должно упускать из виду из того, в чем нуждается каждый отдельный человек, каждый индивидуум для развития взглядов, склонностей и навыков, чтобы в качестве отдельного лица иметь возможность содействовать общественному благосостоянию.

Но, к сожалению, я должен заявить, что наши современные правительства часто недостаточно сильны и энергичны в отношении практических умений, нужных для этой цели. Бесспорно, что народ Европы многое использует с целью развития взглядов, склонностей и навыков, необходимых отдельному человеку для того, чтобы получить глубокое удовлетворение от хорошего выполнения своих существенных дел, а также для того, чтобы обосновать и упрочить все то, что государству в качестве такового может обеспечить со стороны миллионов его индивидуумов энергичную помощь и поддержку в отношении того, что возможно лишь при хорошем состоянии нравственных, умственных сил и технических умений этих индивидуумов¹.

А между тем умения, от обладания которыми зависят возможность и осуществление всего того, что требуется развитому уму и облагороженному сердцу каждого человека, так же мало даются сами собою, как *убеждения* и *знания*, необходимые для этого человеку. Подобно тому как умственные и нравственные силы нуждаются для своего развития в соответствующих человеческой природе и расположенных в психологической последовательности средствах, так и развитие сил, предшествующих этим умениям, основывается на механизме *азбуки* умений, то есть на общих правилах, следуя которым дети

¹ Я очень желал и намеревался оставить старое издание этой книги без изменений и предоставить полную свободу течению своих тогдашних воззрений и чувств; но все же я утаил здесь значительный отрывок, который отражал мои чувства по поводу положения народов Европы, хотя *события* за двадцатилетний период между первым изданием этой книги и настоящим ее изданием с разных сторон подтвердили правильность моих воззрений. Я должен был утаить это место. При моем нынешнем настроении я смотрю на положение народа больше с грустью, чем с гневом; и мнения, как помочь бедствиям нашего времени, определяются в значительно большей мере этой грустью, нежели сильным языком юношеского гнева, когда резкие высказывания, вызванные им, хотя и основываются на любви к истине и справедливости, часто скорее гасят, чем воспламеняют священную и вечную внутреннюю сущность любви.

могли бы развиваться с помощью ряда упражнений, постепенно ведущих их от чрезвычайно легких умений к умениям чрезвычайно сложным. Это дало бы им возможность овладеть с возрастающей день ото дня легкостью всеми теми умениями, приобрести которые им необходимо. Но и эта азбука еще *не найдена*. Ведь вполне естественно, что редко находят что-либо, чего никто не ищет; но если бы мы стали это искать и притом с такой же серьезностью, с какой привыкли искать даже самую малую выгоду в искусстве стяжательства, то и эту азбуку можно было бы легко найти, а будь она найдена, она наверняка стала бы великим подарком для человечества. Она должна была бы исходить из простейших проявлений физических сил, составляющих основу даже самых сложных человеческих умений. Ударять, нести, кидать, толкать, тянуть, вращать, крутить, размахивать и т. п. — все это преимущественно самые простые проявления наших физических сил. Существенно различаясь между собой, они все вместе и каждое в отдельности составляют основу всех возможных, даже самых сложных, умений, на которых строятся профессии человека. Поэтому очевидно, что азбука умений должна начинаться с ранних, однако построенных в психологической последовательности упражнений в развитии этих умений в целом и каждого в отдельности. Эту азбуку упражнений суставов, естественно, надо объединить с азбукой упражнения чувств и со всеми предварительными механическими мыслительными упражнениями, с упражнениями в числе и форме, и согласовать с ними.

Но подобно тому как в отношении азбуки наблюдения нас намного превосходит *аппенцельская женщина* с ее искусным умением сделать бумажную птицу, так и в азбуке умений мы остаемся далеко позади самого *жалкого дикаря* с его искусным умением ударять, кидать, толкать, тянуть.

Конечно, постепенный переход от этих начальных упражнений к законченным умениям, то есть к выработке в его наивысшей степени внутреннего ритма (*des Nerventaktes*), который обеспечивает нам возможность производить удары и толчки, взмахи и броски в сотнях вариантов и придает уверенность нашим рукам и ногам в совершении как противоположных, так и совпадающих движений, — все это в *отношении народного образования* является воздушными замками. Причина ясна: у нас имеются только школы, где обучают азбуке, письму, гейдельбергскому катехизису, а для того, о чем мы говорим, нужны школы *для формирования человека*. Но такие школы ни в коем случае не должны служить существующему положению вещей, кумовству и бесправию, которые охотно приравниваются к этому бедственному положению, так же как не должны служить интересам

знати, отстаивающей это жалкое существующее положение вещей.

Однако я почти отошел от своих исходных положений.

Механизм умений вырабатывается совершенно так же, как механизм познания, и его основы в отношении твоего саморазвития, возможно, еще обширнее основ, из которых исходят твои познания. Чтобы суметь, ты, во всяком случае, должен *делать*; чтобы знать, ты можешь во многих случаях оставаться пассивным, тебе во многих случаях надо лишь видеть и слышать. Напротив, в отношении же своих умений ты не только являешься центром их развития; во многих случаях ты в то же время определяешь также внешнюю форму их применения, правда, в пределах, установленных для тебя законами физического механизма. Подобно тому как в бесконечном море мертвой природы положение, потребности и обстоятельства определяют специфику каждого отдельного вида, так и в бесконечном море живой природы, содействующей развитию твоих сил, положение, потребности и обстоятельства определяют особенности тех умений, в которых лично ты преимущественно нуждаешься.

В той же мере, в какой эти взгляды проливают свет на развитие наших умений, они это делают и в отношении того, как пользоваться этими развитыми умениями. Любое руководство, отвлекающее нас в отношении развития наших сил и умений от центрального пункта, в котором сосредоточивается забота каждого отдельного человека обо всем, что он обязан на протяжении всей своей жизни делать, переносить, о чем должен беспокоиться и хлопотать, — любое такое руководство, безусловно, мешает хорошему развитию человеческих сил. Безусловно, так же мешает и любое руководство в отношении применения наших способностей и навыков, если оно отклоняет нас от центрального пункта и в результате этого ослабляет или уничтожает специфические особенности необходимых нам умений, которые требуются от нас *нашей личной деятельностью в определенных местных условиях*, либо не располагает нас к ней, либо каким-либо образом делает нас неспособными к ней. На подобного рода руководство следует смотреть как на отступление от законов природы, противоречащее хорошему образованию людей, как на отказ от внутренней гармонии и гармоничных отношений с окружающими, следовательно, как на препятствие моему самообразованию, моей профессиональной подготовке, развитию во мне чувства долга, как на обманчивое, угрожающее мне самому отвлечение от глубокой и искренней привязанности к настоящей истине, заключенной в моей индивидуальности и моих реальных отношениях.

Любой метод обучения и воспитания, а также любой образ жизни, любой способ применения в жизни наших развитых сил и задатков,

несущий в себе самом семя такой дисгармонии между образованием и деятельностью, с одной стороны, и подлинной правдой нашего бытия, наших отношений и обязанностей — с другой, в еще большей степени должен возбуждать тревогу в каждом отце и в каждой матери, для которых очень важна жизненная уверенность детей. Ведь источники неизмеримого зла, причиняемого нашим, не имеющим почвы под ногами *мнимым просвещением*, и даже бедствий, вызванных нашей жалкой *маскарадной революцией*, следует искать преимущественно в такого рода заблуждениях, имевших место и в обучении, и в жизни, притом в равной мере в жизни обученного и необученного народа.

Таким образом, очевидна необходимость большей заботы о психологически правильном методе развития наших практических умений, так же как о психологически обоснованном руководстве для развития наших познавательных способностей. Как психологически обоснованное руководство для развития наших познавательных способностей должно строиться на азбуке наблюдения и на этой основе поднимать ребенка до уровня в высшей степени *четких понятий*, так и для развития умений, на которых строится чувственная основа *нашей добродетели*, нужно найти азбуку развития этих сил. Следуя ей, необходимо добиться развития физической ловкости в проявлении сил и умений, которой требуют житейские обязанности людей и которую мы в известной мере *должны считать помочами на время нашего обучения добродетели*, пока наша чувственная природа, облагороженная благодаря этому руководству, не будет больше нуждаться в этих помочах. В этих целях и создается общая, подходящая для человеческого рода форма для выработки внешних умений, развитие которых является предпосылкой к тому, чтобы выполнить наши жизненные обязанности. Благодаря этой форме *от вполне развитых умений переходят к признанию правил, подобно тому как при формировании воззрений от завершенных чувственных восприятий совершается переход к четким понятиям*, а от них — к их словесному выражению — определениям. Поэтому и получается, что в том случае, если определения опережают чувственные восприятия, люди становятся самонадеянными дураками; точно так же, если словесное учение о добродетели и вере опережает действительно живое восприятие самих их, человек приходит в деле добродетели и веры к подобным же заблуждениям. Бесспорно, что зазнайство, проявляющееся и в этих заблуждениях, ввиду внутренней нечистоплотности и непорядочности, лежащих в основе его, приводит постепенно даже добродетельного и верующего человека к обычным порокам.

Я полагаю также, что и опыт подтверждает этот взгляд; иначе

и быть не может. Пробелы в той чувственной основе, которая необходима при первоначальном развитии добродетели, не могут не иметь тех же последствий, что и отсутствие достаточной чувственной основы при первоначальном приобретении познаний.

Но предо мной возникает значительно бóльшая проблема, чем та, которую я считаю решенной,— предо мной возникает такая проблема: как можно направить развитие ребенка как в отношении его жизненного назначения, так и в отношении всего, что является изменчивым в его положении и обстоятельствах, таким образом, чтобы все, что от него на протяжении жизни потребуют необходимость и долг, было для него легко исполнимым и, если возможно, стало бы его второй натурой. Предо мной возникает задача, как из девочки, не выросшей еще из детского платья, воспитать хорошую жену для мужа и полную сил, отвечающую своему положению мать; предо мной возникает задача, как из мальчика, не выросшего еще из детского платья, воспитать хорошего и сильного мужа, отвечающего своему положению отца.

Что за задача, друг, воспитать сына так, чтобы его будущая профессия стала для него второй натурой! И какая еще более высокая задача претворить в его плоть и кровь чувственные средства, способствующие созданию спокойного и мудрого настроения, прежде чем волнующие радости свободных естественных наслаждений не испортят его так глубоко, что путь к мудрости и добродетели будет для него закрыт!

Друг! *Разрешима* и эта проблема. Те же законы физического механизма, развивающие во мне чувственные основы *мудрости*, развивают и чувственные средства, способствующие достижению добродетели. Но теперь, любезный друг, я не могу входить в детали этого вопроса; я отложу это до другого раза.

Письмо тринадцатое

Друг! Подробное изложение принципов и мероприятий, на которых основывается развитие самых существенных жизненных умений, как уже было сказано, завело бы меня теперь слишком далеко; вместе с тем мне не хочется закончить своих писем, не затронув венца всей моей системы — я имею в виду следующий вопрос: в какой связи находится сущность *любви к богу* с теми принципами, которые я в общем признаю верными по отношению к развитию человеческого рода?

И в этом случае я ищу разрешения своей задачи в самом себе и спрашиваю себя: как зарождается понятие бога в моей душе? Как происходит то, что я верю в бога, отдаю себя в его руки и чувствую

себя счастливым, когда люблю его, доверяюсь ему, благодарю его, следую ему?

Вскоре я замечаю, что чувства любви, доверия, благодарности и способность послушания должны развиться во мне раньше, чем я смогу применить их по отношению к богу. Я должен любить людей, должен доверять им, благодарить их, слушаться, прежде чем возвыситься до любви к богу, до благодарности и послушания ему, до надежды на него, ибо, «кто не любит своего брата, которого он видит, как же будет он любить отца небесного, которого не видит?»

Итак, я спрашиваю себя: как я дохожу до любви к людям, доверия к ним, благодарности и послушания им? Как во мне появляются чувства, на которых, по существу, основываются любовь, благодарность и доверие к людям, а также способности, благодаря которым развивается человеческое послушание? И я нахожу, что они главным образом исходят из отношений между маленьким ребенком и его матерью.

Мать *должна* — она иначе не может, ее вынуждает к этому сила чисто чувственного инстинкта — ухаживать за ребенком, кормить его, беречь, делать ему приятное. Она делает это, удовлетворяя его потребности, отстраняя от него все, что ему неприятно, помогая ему в его беспомощности, — ребенок ухожен, утешен, и *в нем развивается зародыш любви.*

Теперь перед его глазами находится предмет, какого он никогда еще не видел, — ребенок удивляется, боится, плачет; мать крепче прижимает его к груди, забавляет и развлекает, и плач ребенка становится слабее, но глаза его долго еще остаются влажными. Предмет опять появляется, и мать снова берет ребенка на руки, которые его оберегают, вновь улыбается ему: теперь ребенок больше не плачет, он отвечает на улыбку матери ясным, незатуманенным взором — *в нем развивается зародыш доверия.*

Как только ребенку что-либо нужно, мать спешит к его колыбели; она там, когда он голоден, она напоит его в минуту жажды. Когда он слышит ее шаги, то умолкает; когда видит ее, тянется к ней рукой; его взор лучится, когда он получает грудь, он сыт; *образ матери и ощущение сытости сливаются в нем воедино — он благодарен.*

Зародыши любви, доверия, благодарности вскоре развиваются. Ребенок узнаёт шаги матери, улыбается ей; он любит того, кто похож на нее; существо, похожее на мать, для него доброе существо. Он улыбается образу своей матери, улыбается человеческому образу; кто *люб* его матери, тот и *ему* люб; он обнимает того, кто обнимает его мать; кто целует мать, того целует и он. *В нем развивается зародыш любви к людям, зародыш братской любви.*

Источником послушания является способность, побудительные мотивы которой противодействуют первым склонностям чувственной природы. Его развитие основывается на *искусстве воспитания*; оно не является простым следствием чистого инстинкта, но тесно связано с ним. Первичное его развитие определенно напоминает инстинкт. Подобно тому как *любви* предшествует *потребность*, *благодарности* — *исполнение желания*, *доверию* — *заботливость*, так и послушанию предшествует *бурное желание*. Ребенок кричит, пока ожидает, проявляет нетерпение, прежде чем проявит послушание; терпение развивается раньше послушания, ребенок становится послушным, собственно, благодаря терпению; первые проявления этой добродетели чисто пассивны, они возникают главным образом как следствие осознания суровой необходимости. Но и это развивается в ребенке, когда он, находясь на коленях у матери, вынужден ждать, пока она не откроет для него грудь, пока не даст ее ему. Затем в нем развивается *активное* послушание, а значительно позднее — действительное сознание, что для него это хорошо — слушаться матери.

Развитие человеческого рода исходит из сильного, непреодолимого стремления к удовлетворению чувственных потребностей. Материнская грудь успокаивает первую бурю чувственных желаний и вызывает *любовь*; вскоре после этого развивается *страх*, и рука матери унимает его; эти действия влекут за собой *объединение* чувства *любви* и *доверия* и развивают первые зародыши *благодарности*.

Природа проявляет свое упорство в отношении *бушующего* ребенка: он бьет по дереву и камню — природа *остаётся* непреклонной, и ребенок *не бьет больше* по дереву и камню. Теперь *мать* упорствует в отношении его беспорядочных желаний; он *неистовствует* и *кричит* — она продолжает быть непреклонной, и он *больше не кричит*; он привыкает подчинять свою волю ее воле — *развиваются первые зародыши терпения, зародыши послушания*.

Послушание и любовь, благодарность и доверие в *их единстве* содействуют развитию первого зародыша *совести* — первой легкой тени чувства, что *несправедливо* неистовствовать против любящей матери; первой легкой тени чувства, что мать существует на свете *не только ради него*; первой тени сознания, что *не все* на свете существует *только ради него*. Одновременно с этим у ребенка возникает и другое сознание, что и *он сам* живет на свете *не только ради себя одного*, — начинает зарождаться первая тень *долга и справедливости*.

Вот первые основные шаги к нравственному саморазвитию, обуславливаемые естественными отношениями между младенцем и матерью. Но в них в полном объеме заключается также чувственный зародыш той душевной настроенности, которая свойственна нашей при-

вязанности к творцу всего сущего. Это значит, что зародыш чувства преданности богу, вера в него по своей сути является тем же зародышем, который вызвал привязанность младенца к своей матери. Развиваются эти чувства в обоих случаях совершенно одинаково.

В обоих случаях младенец слышит — верит и слушается, но в это время он *не знает, чему верит и что* делает. Между тем первые *причины* его веры и поступков, относящихся к тому времени, вскоре начинают исчезать. Развивающееся у ребенка сознание собственной силы заставляет его теперь бросить руку матери, он начинает ощущать свои собственные силы, у него появляется спокойная догадка: *я больше не нуждаюсь в матери*. Мать читает в глазах ребенка эту возникающую мысль и крепче обычного прижимает к сердцу своего любимца, говоря ему голосом, которого он никогда еще не слышал: «Дитя! Если ты не нуждаешься больше во мне, то нуждаешься в *боге*, бог возьмет тебя в свои руки, если я больше не в состоянии тебя защищать, он даст тебе счастье и радость, если я больше не в состоянии давать тебе их». Тогда ребенка начинает волновать нечто невыразимое, в груди его поднимается нечто святое — склонность к вере, возвышающая его над самим собой; ребенок чувствует радость, когда мать произносит имя бога. Чувства любви, благодарности, доверия, которые в ребенке развились у ее груди, расширяются и с этого времени охватывают бога как отца и мать. Способность послушания получает большой простор; ребенок начинающий отныне верить во всевидящее око божие, как раньше верил глазам матери, поступает теперь справедливо *ради бога*, как до сих пор поступал справедливо *ради матери*.

Теперь, когда чистые чувства матери и ее сердце делают первую попытку *объединить при помощи склонности к вере в бога первое ощущение собственной силы с только что развившимися нравственными чувствами*, раскрываются основные черты, на которые обучение и воспитание должны главным образом обратить свое внимание, если желают наверняка добиться нашего совершенствования.

Подобно тому как *первое зарождение* любви, благодарности, доверия и послушания было простым следствием *совпадения инстинктивных чувств* матери и ребенка, *дальнейшее развитие* этих зародившихся чувств нуждается в высоком *человеческом искусстве*, в таком, *нить* которого сразу *упускаешь* из рук, если даже на мгновение теряешь из виду *исходные начала*, на основе которых создавалась тонкая ткань этого искусства. Опасность для твоего ребенка упустить эту нить очень велика и наступает рано; он лепечет имя матери, он любит, благодарит, доверяет, слушается. Но *повод* для благодарности, любви, доверия *исчезает сразу же при своем зарождении* — он больше не

нуждается в матери, окружающий его мир теперь всей своей чувственной прелестью *взывает к нему: «Теперь ты мой».*

Ребенок слышит голос этого нового явления, и он должен его слушать... Инстинкт младенца в нем погас, его место занимает инстинкт развивающихся сил. Зародыш же нравственности, поскольку он исходит из чувств, свойственных младенческому возрасту, внезапно гложет и должен заглухнуть, если в это мгновение никто не свяжет первое проявление высших чувств его нравственной природы, как жизненную нить, с золотым веретеном творения. Мать, мать! Свет начинает теперь разлучать твоего ребенка с твоим сердцем, и если в это мгновение никто не свяжет чувства его благородной природы с новым явлением — чувственным миром, то так и случится — мать, мать, твое дитя будет оторвано от твоего сердца. *Новый мир становится для него матерью, новый мир становится для него богом. Чувственное наслаждение становится для него богом. Собственная сила становится для него богом.*

Мать, мать! Он утратил *тебя, бога*, самого себя, светильник любви погас в нем: *зародыш самоуважения* исчез в нем; он идет навстречу своей гибели от необузданного стремления к чувственным наслаждениям.

Человечество! Человечество! Здесь, при переходе от исчезающих младенческих чувств к первому ощущению прелестей мира, независимых от матери; здесь, когда почва, на которой произрастают благороднейшие чувства нашей природы, впервые начинает колебаться под ногами ребенка; здесь, когда мать перестает быть для своего ребенка тем, чем для него была раньше, и, наоборот, когда в нем развивается зародыш доверия к ожившему для него явлению — миру — и его соблазны начинают *подавлять и поглощать* доверие к матери, не являющейся для него теперь тем, чем она была прежде, и вместе с этим уничтожают веру в невидимого и неведомого бога так же, как сплетение грубых жестких корней сорняков подавляет и поглощает более тонкое сплетение корней благородных растений, — человечество, человечество, в этот момент, когда доверие к матери и упование на бога разъединяются с доверием к новому явлению, миру, и всему, что в нем есть, здесь, *на этом распутье, тебе следовало бы применить все свое искусство и всю свою силу, чтобы сберечь в своем ребенке чистоту чувств благодарности, любви, доверия и послушания.*

Бог — в этих чувствах, и вся сила твоей нравственной жизни тесно связана с их сохранением.

Человечество! Твое искусство воспитания должно сделать все, чтобы, после того как отпали физические причины, породившие эти [нравственные] чувства у младенца, *иметь под рукой новые средства*

для их оживления и дать возможность подрастающему ребенку ощутить прелести нового явления — мира — не иначе, как в связи с этими чувствами. Вот когда ты впервые не должен доверить ребенка природе, а сделать все для того, чтобы вырвать руководство им из рук слепой природы и осуществлять его с помощью тех средств и сил, которые накоплены опытом тысячелетий.

Мир предстает теперь перед взором ребенка не в том виде, как его впервые сотворил бог, а как мир, одинаково пагубный для чистоты чувственных наслаждений и духовных чувств, как мир, полный борьбы вследствие эгоизма, полный противоречивости, насилия, самонадеянности, сплошного обмана.

Не первозданный, а *этот* мир увлекает твоего ребенка в водоворот, в глубинах которого бесчинствуют жестокость и нравственная смерть. Не с божьим творением, а с принуждением и собственной испорченностью *этот* мир знакомит твоего ребенка.

Бедное дитя! Твоя *жилая комната* — это твой мир; ведь твой отец занят работой, а мать сегодня раздосадована, завтра у нее гости, послезавтра — причуды. Тебе скучно, ты спрашиваешь — служанка не отвечает тебе; тебе хочется на улицу — тебе не разрешают. Теперь ты вздоришь со своей сестрой из-за игрушки — бедный ребенок! Что за злополучная бессердечная и губительная для сердца вещь *этот твой мир!* А разве он для тебя лучше, когда ты в позолоченной коляске прогуливаешься в тени деревьев? Твоя воспитательница обманывает твою мать, ты страдаешь меньше, но ты становишься хуже всех страдающих. Что ты выиграл? Твой мир тебе еще больше в тягость, чем всем страдающим.

Этот мир в такой степени погряз в испорченности в результате своего неестественного искусства воспитания и противоестественного принуждения, что более неспособен сохранить в груди человека чистоту сердца; напротив, в самый опасный момент он, подобно бессердечнейшей мачехе, беспечно бросающей своего пасынка, не заботится о человеческой невинности, и эта беспечность в девяноста девяти случаях из ста *играет и должна играть* решающую роль в крушении главной цели человеческого совершенствования. Ведь новое явление — мир — предстает в это время перед взором ребенка, ничего не противопоставляя всему одностороннему и односторонне возбуждающему чувственные впечатления, вызываемые миром. Таким образом, его воздействие на ребенка благодаря своей односторонности и той живости, с которой ребенок воспринимает эти впечатления, имеет решающий перевес над впечатлениями, полученными им из *опыта и чувств, лежащих в основе* умственного и нравственного развития человеческого рода.

В результате этого эгоизм и нравственная порча ребенка приобретают теперь огромный простор для развития. Душевное же настроение, с чувственными началами которого связаны его лучшие побуждения к нравственности и просвещению, замирает, узкие ворота его нравственности, образно говоря, *заваливаются*. Вся чувственная природа ребенка вынуждена принять такое направление, которое разъединяет *путь разума и путь любви, развитие ума и склонность к вере в бога*. Все это делает более или менее прикрытый эгоизм единственным побудителем к применению сил ребенка и тем самым результаты его развития использует для его собственной порчи.

Непонятно, как человечество не знает *этого общего источника своей порчи*. Непонятно, почему *важнейшим делом искусства обучения* не является уничтожение этого источника и *подчинение* воспитания человеческого рода *таким принципам*, которые не должны разрушать развивающиеся уже в младенце чувства любви, благодарности и доверия. Они, напротив, должны *содействовать* в этот опасный момент *большему развитию* заложенных в нас самим богом *средств*, чтобы *в единстве осуществлять наше умственное и нравственное совершенствование*. Эти средства должны *содействовать* также *согласованию* обучения и воспитания, *с одной стороны, с законами физического механизма*, по которым наш ум от смутных восприятий переходит к четким понятиям, и, *с другой — с нашими нравственными чувствами*, благодаря постепенному развитию которых наш ум доходит до признания и почитания *нравственного закона*. Непонятно, как человечество не возвысится до того, чтобы открыть *непрерывную последовательность всех средств развития ума и чувств*, которые должны преследовать главным образом следующие цели: преимущества, даваемые обучением и его механизмом, основывать на сохранении нравственного совершенства; предохранять эгоизм разума путем сохранения душевной чистоты от односторонних пагубных заблуждений; вообще *подчинять* чувственные впечатления убеждению, жадность — доброжелательству, а доброжелательство — правильно направленной воле.

Причины, требующие этого подчинения, заложены глубоко в нашей природе. По мере того как *развиваются* наши чувственные силы, их преобладание в целях нашего облагораживания *должно исчезнуть*. Это значит, что *должно произойти их подчинение* высшему закону. Однако каждая ступень нашего развития должна быть *завершена раньше, чем может произойти ее подчинение* высшим целям. Это подчинение *завершенного тому, что еще предстоит завершить*, требует прежде всего *полного усвоения исходных начал* всякого знания и *самой*

обязательной непрерывности в постепенном переходе от *исходных начал* к *последней цели, которую надо еще достигнуть*.

Главный закон этой непрерывности заключается в следующем: *первоначальное обучение ребенка* никогда не бывает делом головы, никогда не бывает делом *разума* — оно вечно бывает делом *чувств*, делом *сердца*, делом *матери*.

Следующий за ним закон гласит: обучение человека *лишь медленно* переходит от упражнения *чувств* к упражнению *способности суждения*, оно *долго остается* делом *сердца*, прежде чем станет делом *разума*, оно долго остается делом *женщины*, прежде чем постепенно станет делом *мужчины*.

Что еще мне остается сказать?

Благодаря этим словам вечные законы самой природы вновь приводят меня к твоему руководству, *о мать!* Когда на меня действуют новые впечатления окружающего мира, я лишь *рядом с тобой* могу сохранить свою чистоту, любовь, свое послушание — *все, все* преимуществ *моей благородной природы*.

Мать! Мать! Если у тебя еще есть рука для меня, если у тебя еще есть сердце для меня, не дай мне отойти от тебя. Если же никто еще *не познакомил тебя* с миром так, как я теперь должен познакомиться с ним, то *приди* ко мне. *Мы вместе познакомимся с миром так*, как тебе следовало раньше познакомиться и как я теперь должен это сделать.

Мать! мать! В тот момент, когда новое явление, мир, угрожает мне оторвать меня от тебя, от бога и от самого себя, *не будем разлучаться*. Мать, мать! *Сохрани свое сердце для меня, освяти мне переход от него к этому миру!*

Дорогой друг! Я не могу говорить, мое сердце растрогано, и на твоих глазах я вижу слезы. Прощай!

Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- 1) непрерывности продвижения вперед по единичному радиусу,

2) спиралеобразной формы продвижения по всем радиусам.

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

Как свет только одним своим присутствием убивает тьму, как истина одним своим существованием уничтожает заблуждение, так и метод одной своей сущностью уничтожает причины, вызывающие там, где его нет, безумие и заблуждение, разрушительно действующие на род людской.

Чтобы смягчить самонадеянную дерзость своих убеждений, а главным образом для того, чтобы осветить основные понятия, из которых исходит мой метод, я должен детально коснуться нескольких разъясняющих мою точку зрения положений.

Дикарь, которым руководит только природа, проходит без поддержки и изолированно от какого бы то ни было искусственного воздействия как раз тот самый путь, который начертан моим методом. Он не знает никаких произвольных цифровых обозначений; он знает только предметы, которые можно сосчитать, и он считает их. В течение ряда столетий в его сознании существуют их реальные соотношения задолго до того, как он узнает цифры, при помощи которых может выразить эти соотношения. И проходит еще много столетий, прежде чем он сможет представлять себе скрывающиеся под произвольными цифровыми обозначениями реально существующие соотношения предметов.

То же самое относится к соотношению единиц измерения. Природа не знает ни фута, ни дюйма, ни сажени, короче говоря, она не знает никаких произвольных обозначений какого бы то ни было соотношения мер. Во всяком случае несомненным является то, что человечество может прийти к признанию и употреблению какой бы то ни было произвольной единицы измерения только через внутреннее осознание всеобщего реального соотношения всех форм измерения, основа которых заложена и не может не быть заложена в самой душе человека.

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

Результаты применения метода очень значительны. Метод, с одной стороны, сохраняет во всей могучей силе естественный ход развития сознания человека; с другой стороны, подкрепляет его всеми средствами, которые дает ему в руки педагогическое искусство. При этом (преимущественно при помощи результатов, которые приносит применение квадрата как исходной формы всех понятий о соотношении числа и меры) он достигает того, что закладывает в самом сознании ребенка основу для более отвлеченных и общих понятий о всех соотношениях числа и меры еще задолго до того, как окажется возможным подвести ребенка к употреблению условных обозначений числа и меры. И точно так же как ребенок простым зрительным восприятием непрерывно следующих друг за другом рядов правильно разделенных квадратов может быть подведен к глубочайшему осознанию подлинной сущности самых сложных дробных отношений, так и при помощи одного только зрительного восприятия непрерывных рядов разделенных углов и диагоналей он может быть подведен к глубокому осознанию содержания понятия площади разделенных диагоналями четырехугольников задолго до того, как мыслимо думать об овладении ребенком собственно наукой, которая в значительной степени основывается на осознании этого понятия.

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

Рассмотрим теперь преимущества метода в части обучения родному языку.

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

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

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

О, век наш! Когда ты это делал, ты на самом деле притуплял чувственные восприятия ребенка, придавая ему дряхлость старости раньше, чем он мог насладиться впечатлениями своей юности. Ты фактически покрывал «*tabula rasa*», которой можно уподобить невинный ум ребенка и которая предназначена богом воспринимать мир таким, каков он есть в действительности, грязным налетом слов, не оставляющим уже в уме ребенка места для тех впечатлений, которые он естественным образом должен был получать от мира. Своим книжным языком ты в течение ряда лет вводил ребенка в мир призрачных понятий, которые придавали в его уме пустым, лишенным всякой предметной основы словам *мнимую* и *призрачную значимость*, в результате чего убивалась та *реальная значимость*, которой должны были обладать в его сознании сами вещи. Короче, век наш, — об этом громко свидетельствует весь наш опыт, и я говорю это тебе с тем чувством удовлетворения, которое дает заверченный опыт испытания противоположного метода, — своим скороспелым применением книжного языка ты заложил основу той поверхностной самонадеянности, которой, как правило, подвержено современное поколение нашего континента.

В этом отношении метод возвращает процесс обучения от применяемых нами по существу пагубных упражнений к тому положению вещей, которое предшествовало их применению. Метод создал последовательные ряды речевых упражнений, которые, исходя из наименования единичного предмета, подолгу задерживаются на определении отношений числа и формы означенных предметов. Затем, уже пос-

ле того как ребенок научится легко и без задержки выявлять и называть все прочие признаки этих первых, предложенных его вниманию предметов, речевые упражнения распространяются, подобно радиусам окружности, во все стороны, выискивая другие предметы, которые своими бросающимися в глаза свойствами поясняют сущность целого ряда схожих между собой предметов. Это приводит к тому, что метод в результате внесения основы наглядности в учение о времени и пространстве получает возможность не только подвести ребенка к границам знания, но и дать ему глубоко проникнуть в существо математических и других смежных наук. Точно так же и в области обучения родному языку как благодаря самому своему существу, так и вытекающим из этого существа средствам метод не только ведет ребенка к границам, но и далее — в самую сущность всех знаний, являющихся результатом тщательного ознакомления со всеми родами и видами предметов, которые становятся ясными и понятными для ребенка путем наглядного восприятия и наименования их.

Дело заключается в следующем. Если я, например, задержу внимание ребенка на наблюдении и наименовании всех характерных признаков коровы, собаки, кошки, мыши на срок достаточно длительный, чтобы все эти признаки с неизгладимой силой запечатлелись в сознании ребенка, то я незамедлительно могу присоединить к тому, что ребенок уже знает по тому разделу обучения, к которому относится корова, собака и т. п., всех других животных, относящихся к этому же разделу. Когда затем на первых уроках чтения я сделаю для ребенка привычными (путем многократного чтения слов) названия целого ряда важнейших млекопитающих, тогда мне останется только перенумеровать (перечислить) животных под общей рубрикой млекопитающих, прежде всего включив туда под № 1 животных собачьей породы, под № 2 — кошачьей, № 5 — породы грызунов, № 7 — породы рогатого скота и т. д. Затем обозначить каждое животное (название которого уже сделалось для ребенка привычным во время упражнений по чтению) цифрой, соответствующей его классу. Таким образом ребенок будет не только точно знать, бегло просматривая номенклатуру этого раздела естественной истории, к какому классу принадлежит любое незнакомое ему млекопитающее, название которого он прочитал, но будет иметь твердое, отчетливое представление о всех тех характерных признаках, на основании которых животное зачисляется именно в этот класс.

Таким образом, благодаря отказу от употребления книжного языка в обучении ребенка и возврату на тот путь, по которому шло естественное формирование речи в природных условиях, благодаря прочному закреплению за каждым словом наглядного предметного

содержания, которое и легло в свое время в основу этого слова, метод достигает того, что ребенок уже с первых шагов обучения родному языку не только подходит к границам всех знаний, но углубляется в самое существо их. Метод добивается того, что ребенок, находясь еще в том возрасте, когда о собственно научном руководстве не может быть и речи, когда он пользуется своим родным языком не как сформировавшимся, а весь еще живет в предметных зрительных восприятиях, — только постепенно сам по себе подымается к познанию этого языка именно в тех рамках, в которых сама природа вела человеческий род к окончательному формированию человеческой речи.

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

Теперь представим себе успех этих мероприятий. Представим себе ребенка, обученного по моему методу, как это действительно имеет место в Бургдорфе, в качестве достоверного факта, причем не в единственном, а в убедительно большом числе и притом при совершенно неодинаковых обстоятельствах и различных условиях. Представим себе далее, что он обладает благодаря моему методу таким линейным глазомером и такой твердой рукой, каких никогда ни в прежнее время, ни теперь не добивался ни один математик, пользующийся линейкой и циркулем. Представим себе, что он, руководствуясь моим методом, одним только осознанием соотношений частей квадрата и без всяких познаний в арифметике разбирается в самых запутанных соотношениях чисел с такой быстротой, за которой не в состоянии уследить искусственные в этом деле банкиры. Вообразим себе, как этот ребенок определяет площадь лежащих перед ним треугольников на основе соотношения их оснований, причем без всяких искусственных правил, исключительно только в результате зрительного восприятия и с такой быстротой, которая не под силу никакому математику. Представим себе, как наш ребенок, руководствуясь зрительным восприятием, тем фундаментом наглядности, которым мой метод снабдил абстрактные понятия о времени и пространстве, элементарно (то есть без применения какого бы то ни было искусственного приема обучения, *не опирающегося непосредственно на наши еще не подвергавшиеся педагогическому воздействию природные способности*) осваивает основы всех математических знаний. И, наконец, вообразим себе, как направляет его мой метод обучения родному языку, через который красной нитью проходит необходимость возвращения вспять к тем фор-

мам, в которых сама природа способствовала развитию речи у человека.

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

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

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

Какие бы правильные и далеко идущие выводы ни вытекали из всего вышесказанного, мы не должны скрывать от себя, что в целом предлагаемый мною метод обучения является только элементарным развитием наших *умственных* способностей и с этой точки зрения представляет собой только часть всестороннего элементарного образования, которое *одно* только и может во всей завершенности своих взаимосвязей принести человечеству плоды такой зрелости, о которой

мой метод хотя и позволяет уже догадываться, но полностью обеспечить ее людям не может.

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

Этот неопровержимый принцип делит элементарное образование людей в основном на три части:

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

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

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

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

Эти троякие жертвы нашего эгоизма и самовлюбленности имеют, правда, много всяких разновидностей. Человек с шарлатанским, односторонним умственным образованием, обладающим неизмеримым запасом знаний, может представляться миру светочем науки и в то же время быть в своем собственном доме невеждой, человеком никчемным, совершенно непригодным в своем кругу для выполнения непо-

средственных обязанностей, устройства счастья своих ближних и т. д. и т. п. У себя дома он может быть ангелом, а за пределами своих стен взирать на образованнейшего бюргера, не знакомого с его системой, ни больше ни меньше как на какого-нибудь мужлана. Такой человек может пренебрегать своей женой и ребенком и даже дойти до того, что будет считать себя достойным той вершины литературного искусства, которой он достиг, хотя в то же время он не пожелает ничем поступиться в своей жизни, не двинет ни одним пальцем, чтобы заложить в массах основы разума, справедливости и тех навыков, которые во веки веков были, есть и будут единственным базисом выросших на здоровой основе национальной литературы и национального мастерства.

Но тут мы имеем дело еще с лучшими последствиями одностороннего развития умственных способностей; в этом заблуждении мы находим следы высочайшей чистоты устремлений и результаты высоких заслуг. Люди, которые таким образом используют односторонность развития своего ума, редко встречаются. Они для меня священны; они все же приносят пользу, хотя, несомненно, бесконечно меньшую, чем та, которую могли приносить, если бы, обладая такой же чистотой помыслов и такими же высокими достоинствами, не страдали оно-сторонностью развития. Тем не менее они все же приносят пользу, и пользу существенную; но таких людей мало, и делают они хотя и хорошее дело, но дают гораздо меньше того, что могли дать и дали бы, если бы не были ограничены этой односторонностью развития.

Большинство же наших односторонне развитых людей рассудка (*Verstandesmenschen*), большая часть наших интеллектуально развитых шарлатанов и эгоистов (*Verstands-Egoisten*) не только не делают доброго дела, но в неизмеримо большей степени творят зло; необузданную силу интеллекта в соединении с безграничной бесчувственностью сердца ко всему доброму и с безграничным развитием звериной жажды насилия они употребляют для захвата и удержания всего, что служит их эгоизму, льстит ему, не считаясь при этом ни с правдой, ни со справедливостью.

Безгранично широкое распространение среди всех сословий нашло такое направление развития умственных способностей людей, которое можно характеризовать только как одностороннее развитие бессердечного, эгоистического животного начала в человеке. Среди всех сословий имеется неправдоподобно большое количество обладающих разумом хищников (*Verstandsbestien*). Однако закон преследует только тех хищников, которые живут в лесу. Между тем гораздо большую опасность представляют обладающие разумом хищники, которых вскармливает, защищает и растит закон. Да, да! Именно их-то и вскар-

мливает, защищают, растят гражданские, военные, финансовые и сословные законы.

Несомненно, что наличие у нас такого бесчисленного количества обладающих разумом хищников является повсюду результатом той совершенно ни с чем не соразмерной свободы, которая предоставляется нашим порочным государственным устройством этим хитроумным и могущественным людям в их действиях, направленных против правды, справедливости и нашего слабого правопорядка. Это они превращают имеющееся в стране неравенство дарований и сил, которое при мудром и справедливом законодательстве было бы благословением для страны, в проклятие, ибо они пожирают любовь к людям. Да, это они, вырывая из сердца человека любовь, вкладывают на ее место, вскармливают и развивают в нем презрение к людям, проникнутый бесстыдством и разбойничьим духом холодный эгоизм и в десятки раз облегчают бюргеру возможность добиться богатства, уважения и власти путем хитрого предательства, бессердечности и насилия по сравнению с тем, чего он может добиться противоположными поступками и качествами. Нечего жаловаться на человеческую природу! Нет и тысячу раз нет! В этом повинны не свойства напрасно обвиняемой человеческой природы, а, как это ни печально, повинна в том все еще недостаточно разоблаченная порочность общественного устройства, в результате которой святыня человеческой природы повсюду — от деревенских хижин до самого трона — оказывается во власти обладающих разумом хищников.

И всегда эти обладающие разумом хищники от самого трона до городских и сельских жилищ представляют смертельную угрозу справедливости, законности и человеческому счастью в той мере, в какой их грубость, насильственные действия, предательство и бесстыдство находят поощрение и защиту в организованном грубом насилии и бесстыдном предательстве со стороны государства.

Наряду с обывательским тупоумием, выражающимся в односторонности правовых установлений, и сатанинской односторонностью, с которой более высокий интеллект по-звериному применяется в жизни общества, существует еще экономическая односторонность в использовании высокоразвитого интеллекта, а именно направленность всех умственных способностей на получение экономической выгоды.

Если людей первого типа я называл умственными простофилями, людей второго типа — прохвостами, то третьих я называю «разумными ослими» (*Verstandesesel*), потому что они все свои умственные и душевные силы перечеканивают в крейцеры и пфенниги и каждодневно нагружают себя этой ношей, пока не потеряют человеческой души и все их чувства не уподобятся ощущениям осла, для которого

все замкнуто в одном круговороте — наесться чахлой травки, чтобы иметь силы тащить пошу, и тащить пошу, чтобы иметь возможность наесться чахлой травки.

То же заблуждение имеет место и в отношении развития физических сил человека. Здесь также односторонность развития порождает в физическом отношении и наглых шарлатанов, и злоупотребляющих физической силой хищников, и несчастных, нагруженных непосильной ношей ослов.

Танцы, занятия фехтованием, верховой ездой, плаванием, лаваньем, вольтижировкой, к которым присоединяются еще и все соблазны театрального искусства и актерского тщеславия, делаются для всей массы бюргерства пожирающей время и деньги потребностью. Поскольку это увлечение абсолютно не соответствует настрою и обстоятельствам трудовой жизни, а также положению каждого индивида в отдельности, оно приводит человека к тому же шарлатанству и донкихотству, которому он поддается и в интеллектуальном отношении, когда одностороннее увлечение какими-либо научными предметами совершенно выбивает его из колеи трудовой жизни, нарушает порождающие любовь и невинность условия, которые были уготованы ему божьим провидением. Это увлечение приводит человека к желанию ездить верхом, когда у него нет лошади, к желанию танцевать, когда у него нет возможности купить бальные туфли. Оно приводит мещаночек к устройству в маленьких городках приемов и вечеров, в то время как их отцы каждодневно должны зарабатывать своими руками хлеб насущный. Увы! Этот путь приводит и сыновей к тому, что они начинают питать отвращение к тому самому ремеслу, на заработки от которого добрые, неразумные отцы обучают их танцам, фехтованию, вольтижировке, гимнастике. Ах! Это приводит этих несчастных юношей к тому, что они воруют деньги из кошельков своих матерей, отцов и хозяев, чтобы участвовать в лотерее, надеясь, что крупный выигрыш даст им возможность до конца дней иметь достаточно денег, чтобы заниматься танцами, фехтованием, верховой ездой — всем, чего они так жаждали.

И здесь вина лежит на государстве. Да, государство виновато, если повсюду умение танцевать, фехтовать и ездить верхом больше уважается и ценится, чем скромные заслуги людей, воспитание которых не было испорчено каким-либо шарлатанским направлением. Да, государство виновато, если какая-нибудь увешанная драгоценностями танцовщица может выйти, получив свое вознаграждение сполна, из кабинета министра и позволить себе заявить целому ряду не получивших никакой оплаты граждан: «Вам бы тоже не мешало кое-чему поучиться!»

Но увы, люди, которых односторонность физического развития сделала шарлатанами, еще не из худших. Существует и другая разновидность искажения физического воспитания, бесконечно более губительная для человечества. Это не более других тщеславное и гонящееся за почестями направление развития физических сил делает человека подобным одноглазому циклопу в его пещере, стремящемуся, прежде чем сожрать свою добычу, ударить жертву с нечеловеческой злобой о стену. Существует такое физическое искажение человеческой природы, которое порождает хищных насильников, являющихся в области физической для человечества тем же, чем в области интеллектуальной являются хищники, обладающие разумом. И действительно, наш мир от беднейших хижин и до самого трона так же переполнен этими хищными насильниками, иными словами, хищниками, признающими только силу кулака, как он кипит обладающими разумом хищниками, начиная от разбойника, хватающего тебя за горло, чтобы завладеть твоим добром, и деревенского богача, доказывающего тебе кулаком под нос и сапогом в зад справедливость и законность его притязаний к тебе, и кончая человеком, который отдаст приказ притащить тебя на веревке и запереть в тюрьму, если ты не перестанешь своим правом и своей правдой подкапываться под его добычу, которую он, видите ли, привык пожирать и которую защищает от тебя силой кулака.

Как в единичных проявлениях, так и в целом мир полон такими хищниками, и в самом государственном устройстве не содержится никакого противовеса против них. Всякий строй, опирающийся на одностороннее применение силы, не содержит в себе самом никакого противовеса против злоупотреблений силой. Сила по самой своей природе извечно противостоит праву.

Самозащита и самопомощь — это единственно возможные средства против кулачного права, и на этом мудром основании покоится единственная надежда всех благородных умов, начиная от трона и вплоть до самых жалких хижин. Да, начиная от трона, потому что человек, сидящий на троне, не любит кулачного права, которое противно человеческой природе. Да, он не любит его, он любит истинное право, если он Человек. Но тысячи тысяч людей, которым повсюду, вплоть до сельской хижины, гораздо удобнее существовать при помощи насилия, обеспечивая себе этим возможность досыта нажираться и наслаждаться в полной безопасности захваченной добычей, лишают человека на троне почти всякой возможности пребывать во главе их и вместе с тем стать Человеком и как Человеку бороться с ними, с их звериной прожорливостью.

Кроме шарлатанов и хищников в физическом и в интеллектуаль-

ном отношении, существует еще третий класс испорченных порочным образованием людей. Это те люди, которые, пренебрегая *общим* физическим, нравственным и умственным воспитанием, в результате одностороннего развития одного только какого-нибудь физического ремесленного навыка становятся калеками в физическом отношении. В процессе использования этой единственно развитой своей способности они рассматривают все умственное и нравственное развитие только как внешнюю оболочку, скорлупу для своего единственно функционирующего профессионального навыка, служащего им для каждодневного добывания хлеба насущного; эти люди превращаются в ослов, целыми днями приводящих в движение мельничные колеса и неспособных более ни к какому иному движению и напряжению сил.

Подобно тому как я называл две первые категории испорченных порочным физическим воспитанием людей физическими шарлатанами и хищными насильниками, признающими только силу кулака, мне хотелось бы назвать эту последнюю категорию людей ослами на службе у своего ремесла или профессии (*Handwerks- und Berufsesel*), тем более что в смысле умственного развития они-то как раз и являются теми самыми субъектами, которых я называл разумными ослами. Вся их деятельность сводится буквально к следующему: с утра до вечера они крутят свое несчастное колесо только для того, чтобы пощипать затем чахлую травку, и каждодневно питаются этой чахлой травкой только для того, чтобы иметь силы крутить свое колесо.

Человек во всех своих проявлениях подобен самому себе. В нравственном отношении он представляет собой то же самое, что в умственном и физическом. Будучи искалечен морально, он в нравственном отношении представляет собой то же самое, что он представляет собой в физическом и интеллектуальном отношениях, когда его искалечили неправильным воспитанием, — дон-кихотом, шарлатаном, хищником или ослом. Человек, являющийся шарлатаном в моральном отношении (*Herzenscharletan*), так же как и шарлатан в интеллектуальном отношении (*Verstandescharletan*), может благодаря своим безграничным познаниям представлять светоч науки и одновременно быть самым бессердечным человеком по отношению к домашним и другим окружающим людям. Обычно такое шарлатанское пренебрежение законами сердца и шарлатанское одностороннее умственное развитие тесно переплетены друг с другом.

Все претензии на высокую мораль, если они не исходят из подлинных, присущих человеку чувств любви, признательности, доверия, если они не опираются на свойственные, как правило, человеку живые чувства красоты, порядка и мира, — не рождены истиной и ни

в коем случае не представляют собой истинной ценности. И какими бы словами ты ни разукрашивал эту ханжескую мораль, какие бы горы слов ни нагромождал для возведения на их основе целой системы нравственных устоев, слова твои — песок, и только песок. И если даже силою своего воображения ты перевоплотишь эти горы песка в несокрушимые твердыни господни и будешь растрачивать всю силу своего ума на то, чтобы самого себя ввести в заблуждение и заставить поверить, что нравственность в человеческой душе произрастает из пустой болтовни и ханжеского кривляния, — это все же будут нагроможденные тобой горы песка, а не твердыни господни! Твои горы песка — это словоблудие, и если нахлынут волны горести и печали, то в сердце твоём не останется ни следа какой-либо нравственной силы, будет в нём так пусто, как если бы ты ни одного мгновения своей жизни не тратил на самообольщение пустой болтовней ханжеской морали.

И все-таки я могу еще терпимо отнестись к подобного рода проявлениям морального шарлатанства. Как и всякие проявления донкихотства, свойственные человеческой натуре, они имеют большую притягательную силу и очень полезны для внутренней жизни чувств. Все положительное, что в них есть как в физическом, так и в умственном отношении, переплетается со многими другими хорошими свойствами. Да, конечно, человеку приятно на некоторое время предаться романтическим сновидениям, но только пока он не очнется от своего сна. А когда дело касается существенно важных для него вещей, человеку суждено просыпаться, каким бы приятным ни было его сновидение. В этих нравственных мечтаниях подобные люди обыкновенно большей частью вводят в заблуждение самих себя и, по крайней мере, *не хотят* повредить никому другому. Противоречие заключается именно в том, что это только сновидение.

Но вот и другая категория нравственно искалеченных людей, которая безмерно вредит человеческому роду и прибегает к насилию, чтобы повредить людям. Я имею в виду таких людей, которые с безграничной бесчувственностью ко всему доброму, с непомерно раздувшейся звериной волей к насилию добиваются всего, что служит и льстит их эгоизму. Они душат и убивают в самых глубинах человеческой натуры всякие зародыши нравственных устоев, опирающихся на чистоту сердца и помыслов, на чувство любви, признательности и доверия, которые в то же самое время эти люди внешне, на словах превозносят, проповедуют и восхваляют. Это люди, которые неразрывно связывают все понятия истины, веры и любви только с возможностью использовать их на потребу своего ненасытно прожорливого естества. Они считают любое мнение и суждение, которое рано или

поздно могло бы привести к ограничению их чрезмерно обильной пищи, подрывом основ всякой веры, всякой любви, всякой нравственности. Ради сохранения среди людей учения любви, веры и нравственности, поскольку последние внешне являются фундаментом их прожорливого благополучия, они предают людей огню и травят их. Это люди, у которых на устах имя бога и любовь, но во имя бога и во имя любви они в каждой деревушке, в каждом городе действуют против вдов, сирот и слабых заодно с любым обладающим разумом хищником и любым хищником, признающим только силу кулака.

Это люди, которые много молятся, платят десятину даже с грядки тмина, подают на улице милостыню нищим, но в любой тяжбе подкупают судью. Это люди, которые повсюду проповедуют слово божье, истину, любовь, но в школах, с кафедры, в исповедальной и во всех темных закоулках предусмотрительно принимают все меры к тому, чтобы народ никогда и решительно ни в чем не мог раскрыть истину о творящихся по отношению к нему несправедливостях. Это те, которые, проповедуя на словах милосердие и справедливость, в глубине души не хотят, чтобы народ жил по-человечески, а желают, чтобы он остался на положении скота и скотом умер. Это те, которые, с тех пор как стоит мир, душой и телом заодно с людьми, заставляющими народ грешить, чтобы иметь возможность его наказать, и подвергают его наказанию за то, что сами заставляли его грешить. Это люди, которые со времен Моисея и до христианской эры позорили достоинство человеческой природы. Они никогда не проявляли желания вырвать детей господних, детей бедноты, путем обучения их истине из когтей обладающих разумом хищников, из когтей хищников, признающих только силу кулака, а также из своих собственных когтей. Это те, которые со времен Моисея и до пришествия Христа, с рождения Христова и до наших дней преследовали, избивали камнями людей из народа, всех, несущих народу истину и справедливость. Это те, которые со времен Моисея до пришествия Христа и далее, до наших дней, насильственно низвергали всех, кто служил опорой угнетенных и опорой истины и справедливости. Это те, которые с незапамятных времен преследовали, клеветали на людей, несущих истину народу, побивали их камнями, как будто бы это были враги бога, враги народа; убив их, они затем воздвигали жертвам надгробные памятники. Больше мне ничего не остается сказать. Это не новые люди, это люди, какими они были всегда. По каиновой печати, которой они отмечены, их можно всегда узнать. Скорее погибнут небо и земля, чем исчезнет клеймо, выжженное на лбах этих людей. Оно останется навечно.

Поскольку я называл людей, которые как в физическом, так и в умственном отношении проявляют безмерную бесчувственность ко всему доброму, соединенную с непомерно разросшейся волей к захвату и защите от любых покушений всего, что служит и льстит их эгоизму, обладающими разумом хищниками и хищниками, признающими только силу кулака, то эту последнюю категорию людей я не могу назвать иначе, как хищниками «от морали» (*Herzensbestien*). И такими полон свет...

Заблуждения и однобокость в нравственном руководстве порождают не только духовных дон-кихотов и хищников «от морали», но благодаря им нет недостатка (как это имеет место и в физическом, и умственном отношении) также в людях, которые в нравственном отношении являются ослами (*Herzensesel*). Увы, число их так велико! И пока властвуют или кажутся властвующими первые два извращения этих ослов можно считать еще очень добропорядочными. Пока они властвуют, большинство человечества не может в массе своей добиться ничего иного, как добродетели тянущего свою лямку ремесленника. Я хотел бы об этом определенно заявить, но меня охватывает грусть, когда я пытаюсь это сделать, — а не ошибаюсь ли я? Грусть меня охватывает, когда я пытаюсь это сделать, но сказать я должен: мне кажется, что в большей своей части это именно та категория людей, обращаясь к которой Иисус говорил: «Приидите ко мне, все страждущие и обремененные, и я успокою вас». Иудея, я в этом убежден, в развитии своей морали до Христа не пошла дальше этого состояния «только обремененности» со всеми последствиями ограниченного добродушия и бессильного доброжелательства. Это случилось с народом, который, помимо первоначального ожесточения своего деятельного и эгоистического национального характера, в этот исторический момент направлялся прежде противоречивыми, а теперь объединившимися на эгоистической основе притязаниями, правами, привилегиями, интригами и коварством фарисеев, саддукеев, приверженцев Ирода, да сверх того еще был повергнут в смятение, оскорблен и подавлен военной оккупацией римлян.

Вот что порождает одностороннее воспитание человечества в физическом, нравственном и умственном отношении. Разумеется, реальные люди не подразделяются на такие обособленные группы шарлатанов, ослов и насильников. В очень многих людях односторонность воспитания одинаково сказалась во всех трех направлениях, так что в отдельных случаях не так затруднительно бывает обнаружить у данного индивидуума указанные слабые стороны, как трудно отнести его к определенной категории по какой-нибудь выдающейся черте характера. Ведь существуют натуры, которым доставляет удовольствие

бросаться в глаза не только своим шарлатанством, но и в такой же степени ослиными мозгами, отличаться как донкихотством, так и насилием. Есть люди, которые не допустят, чтобы общество исковеркало их хотя бы с одной какой-нибудь стороны; есть другие, которые в определенные дни, в определенном обществе и в определенной одежде разыгрывают из себя, собственно говоря, добродушных ослов, но в другие дни недели, в другом обществе и в другом платье будут считать для себя недопустимым не принадлежать к числу самых отъявленных обладающих разумом хищников и хищников, признающих только силу кулака. Это люди, которые в определенные дни ходят в овечьей шкуре, а в другие дни настолько открыто носят волчью шкуру, как будто они ни одного дня в году не показывались в овечьем обличье. Эти кривляки — по уму ли, сердцу, или здоровенным кулакам — в равной степени только самонадеянные наглецы, не представляющие никакой, даже односторонней ценности; они являются несчастнейшими жертвами нашего исковерканного воспитания. Их обезьяноподобные рожи искривляются в гримасах, которые становятся более или менее заметными при всех обстоятельствах: когда, с одной стороны, они смущены сознанием собственной слабости и, с другой стороны, когда под напором страстей ощущение своего полного бессилия заставляет их с остекленевшими глазами растягивать губы в двусмысленном *четырёхугольном оскале*, который извечно выражает *non plus ultra* * всех недостатков нашего порочного общественного воспитания.

Чем большей высоты достигает одностороннее развитие какой-нибудь нации, тем глубже погрязает она в пороках своего ложного образования. Только этим можно объяснить загадку, почему дьявольская изошренность ума и национальная глупость, мятежный дух и ослиное терпение, с которым люди переносят невероятные тяготы, шарлатанская изворотливость и явно выраженное слабоумие в развитии производства и в существе подготовки лиц разных профессий в тех государствах, где односторонность является первоосновой образования людей, не только мирно уживаются друг с другом, но их противоположные слабые и сильные стороны должны неизбежно привести к образованию полных и невероятных контрастов в национальных особенностях. Между тем нет более верного признака смерти, чем лихорадочное возбуждение в соединении с полным нервным истощением. Триумф всякого национального величия, покоящегося на организованном развращении нации, является триумфом передового отряда, самый образ действий которого обрекает его на поражение в развязанных им боях. Европу ничто не спасет и не может спасти, кроме высоких в своей простоте принципов в народном образовании.

Ничто не спасет и не может спасти Европу, кроме решительного возврата к принципам, которые в той же мере соответствуют человеческой природе, в какой с ней расходятся те, которые грозят ей близкой гибелью.

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

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

И поскольку совершенно очевидно, что физическая самостоятельность бюргера выражается в его индивидуальной способности зарабатывать себе на хлеб насущный или, если хотите, в его способности к приобретению, приумножению и сохранению собственности, так же несомненно, что как ни хороши и ни полезны для него развившиеся в результате общей физической подготовки ловкость и проворство, они не должны находиться в несоответствии с навыками, необходимыми ему лично для добывания средств к жизни. Наоборот, они должны находиться в полном и тщательно обдуманном соответствии с его реальным положением. Нельзя учить человека танцевать, фехтовать и ездить верхом, если это грозит ему тем, что он будет обречен на голодную смерть или, еще хуже, что он не сможет вступить в брак и т. п. Нельзя допускать также, чтобы особая искусность в каком-нибудь одном из физических навыков превратилась в такую страсть, которая делает для него постылыми все его обязанности, всю профессиональную работу, в случае если эти последние вредят или, по крайней мере, мало гармонируют с его страстью.

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

Величие идеи элементарного образования состоит в гармоническом развитии всех сил, но с тем чтобы их использование было обязательно подчинено потребностям, вытекающим из положения данного индивидуума в обществе. Элементарно развитый в физическом отношении человек должен обязательно быть воспитан в гармонии с его общественным положением — иными словами, в гармонии с самим собой.

Правильное физическое элементарное образование должно подготовить каждого человека к тому, чтобы он не гнушался никакой работой, не страшился никакого напряжения сил, которые в его положении могут наилучшим образом послужить ему к приобретению физической самостоятельности. И, наоборот, правильное элементарное физическое образование должно облегчить каждому отдельному человеку приобретение как раз тех навыков, которые окажутся для него наиболее полезными. Именно таким путем и вырабатываются сделавшиеся чрезвычайно привычными и легкими искусные навыки в работе, которые не только крепко привяжут гражданина к своему сословию и своей профессии, но и заставят его с любовью относиться к ним, что при прочих равных условиях всегда вернее всего обеспечит ему достижение независимого положения в обществе.

Следует между тем сказать, что элементарное физическое образование не в меньшей степени, чем всякие другие виды элементарного образования, покоится на выделении физических сил, на принципе простоты, последовательности и гармоничности их развития. Оно покоится на последовательных рядах средств обучения, которые так же, как и приемы умственного образования, исходят из высшей степени примитивного их употребления; и затем эти ряды в неразрывной связи, без всяких скачков ведут от простого к сложному. В основном же это физическое элементарное образование покоится на искусстве устанавливать гармонию между всеми физическими задатками человека уже в самом начале их развития и доводить их до степени навы-

ков, которые в своем окончательно развитом виде должны сохранять состояние равновесия. Своей общей гармонией они должны предохранить от того, чтобы возникшие впоследствии навыки, необходимые для данного сословия и профессии, не подавили всех остальных задатков человеческого тела, лишив их возможности применения, и тем самым всех средств для дальнейшего совершенствования.

Нисколько не противоречит этому, а, наоборот, является тем более существенным то, чтобы физическое воспитание так же, как и умственное элементарное образование, исходило из самого ребенка, чтобы первые стимулы и первую сферу приложения оно старалось найти в силах самого ребенка и его инстинктивном стремлении к их развитию. Далее физическое воспитание ребенка должно руководствоваться всеобщим законом, согласно которому каждый предмет в соответствии со степенью его физической близости или отдаленности действует сильнее или слабее на наши чувства. Этому неизменному закону должна быть подчинена вся последовательность воспитательных средств, которые в основном должны согласоваться с положением ребенка и с условиями его жизни.

Принципы и средства этих двух видов элементарного образования просты и легки в применении. Более важными, трудными, а отчасти и неизвестными для нас являются принципы и средства элементарного нравственного образования. Я говорю *отчасти неизвестными*, потому что в основной своей сущности они заложены в сердце каждой матери и каждая мать в отдельности действует согласно своим побуждениям. Они для нас только потому трудны и малознакомы, что мы сами себя не знаем. Мы их потеряли потому, что потеряли самих себя.

Если в результате отсутствия сосредоточенности и бездушного употребления пустых слов мы почти полностью утратили силу, которую дает нам внешнее созерцание мира, и опустились до того, что едва ли не полностью потеряли способность получать таким путем точные, истинные понятия о мире, то это еще более справедливо в отношении нашего внутреннего созерцания. Именно в отношении внутреннего созерцания в результате рассеянности и бездушного, кощунственного употребления пустых слов мы пали до такой степени, что утратили всю силу, которую дает нам наличие внутри нас способности к этому созерцанию.

И все же сущность нашей нравственности, а следовательно, и существо всех средств нравственного воспитания покоятся на том, чтобы сохранить в неприкосновенности силу и чистоту нашего внутреннего созерцания. Миру оно больше неведомо. Современные моральные системы, как и современная религия, построены на песке пустых слов и мнений, которые никоим образом не могут уже больше нести в себе

во всей возвышенной чистоте святую внутреннюю созерцания в качестве несокрушимого вечного фундамента его внешнего проявления. Над словами *внутреннее созерцание* даже издеваются; и это печально. Я могу себе объяснить эти насмешки только следующим образом: если бы мы все были слепы, то и самую идею внешнего созерцания, которое должно было бы осуществляться через незнакомое нам чувство — через зрение, считали бы плодом расстроенного воображения и издевались бы над нею.

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

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

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

Чувства порядка, гармонии, красоты и покоя также составляют чувственную основу нравственности; при элементарном воспитании нравственности они должны подчиняться тем же самым законам, которым должны подчиняться все чувственные впечатления, и в той мере, в какой они являются основным фундаментом в воспитании человека. Каждое учение о красоте, порядке, душевном покое, если оно не подкреплено чувственным и наглядным представлением о них, теряет свое значение в качестве составной части элементарного метода нравственного воспитания. Оно не только теряет свое значение элементарного учения, но вследствие ошибок, бездушия и отсутствия правдивости в изложении превращается в ложное учение, очень легко приводящее к навыкам, являющим собой полную противоположность всему тому прекрасному, гармоничному и благородному, о чем лживая трескотня научила нас только бесконечно болтать.

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

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

Мать, мать! Ты одна только и можешь направить элементарное образование человека к гармоническому развитию всех трех сторон его природы. Несомненно, что только одна мать в состоянии заложить правильную чувственную основу нравственного воспитания человека. Скажу больше: ее реальные поступки, к которым ее побуждает один только голый инстинкт, при условии, если это поступки чисто инстинктивные, являются по существу правильными, опирающимися на чувственное восприятие и естественными средствами нравственного воспитания. Скажу еще больше: каждый поступок матери, в той мере, в какой он вызван только здоровым инстинктом в отношении ребенка, сам по себе является правильной основой всеобщего элементарного образования человека во всех его трех разделах. Каждый поступок матери в отношении своего ребенка, являющийся следствием только ее инстинкта и ничем больше, в каждом случае одновременно охватывает в целом все три стороны воспитания — физическое, умственное и нравственное совершенствование. Если мать просто приказывает ребенку перенести стакан воды с одного стола на другой, то она, несомненно, в каждом случае прежде всего учитывает положение его

тела; во-вторых, достаточно ли сосредоточено его внимание на том, чтобы не расплескать воду в стакане, и, в-третьих, поощряет его улыбкой, если он правильно выполнил все, что она ему приказала. И таким образом в каждом отдельном случае и при каждом своем указании она оказывает влияние на его физическое воспитание, на его умственное развитие и на пробуждение его нравственных чувств.

Итак, мои современники, вы, которые хотите построить воспитание ребенка не на материнском инстинкте, а на чем-то другом, на своих собственных познаниях, собственном искусстве и бог знает еще на чем; итак, мои современники, либо я должен оставить всякую надежду сделать из нашего поколения нечто большее, чем то, чем оно уже успело стать благодаря вашему разуму, вашим наукам и искусству, либо я должен вырвать молодое поколение из-под влияния вашего разума, ваших знаний и отдать дело его воспитания в руки женщины, душу которой бог наделил способностью воспитывать. И это действительно так; я должен отказаться от мысли сделать из человеческого рода нечто большее и нечто лучшее, чем то, что он представляет собой сейчас, или же я должен построить его воспитание на той силе, которая неугасимым пламенем горит в сердце матери и которую бог дал ей и никому более.

По отношению к ребенку мать хочет сделать то, что она может, и может сделать то, что она хочет. Ее желание всегда неизменно. Сила ее чрезвычайно велика. Единственное, чего ей недостает, — это внешнего руководства ее волей и силой.

Что касается интеллектуального элементарного образования, то мой метод является здесь определенной попыткой удовлетворить эту потребность матери в интеллектуальном руководстве. Но и в отношении физического воспитания она нуждается в подобном руководстве. Главным же образом она в нем нуждается в части нравственного воспитания. Здесь ей необходима такая книга, которая, как никакая другая, исходя из природы божества и натуры женщины, сама является подлинным отражением природы бога и натуры женщины. Мать нуждается в книге, которая полна глубокого знания психологии зарождения, развития, полного созревания и гибели всех человеческих чувств и в полном объеме использует влияние красоты, изобилия и порядка вещей во всей природе на эти чувства. Она нуждается в книге, в которой так же очевидна пропасть между чувствами, облагораживающими нас, и чувствами, приводящими нас к одичанию, как видна человеку расселина в скале, глубину и ширину которой он тысячи и тысячи раз измерил сам. Она нуждается в книге, которая подчеркивает глубокое различие, существующее между отчетливым сознанием общечеловеческого долга и тончайшими фибрами челове-

ческой природы, заставляющей нас выполнять в отдельных элементах этот общечеловеческий долг задолго до того, как мы получим хотя бы отдаленное представление о том великом целом, в котором заключается этот долг. Мать нуждается в книге, которая не заставляет ребенка произносить выражающие чувства слова до того, как чувства, волнующие его сердце, не заставят его искать слова, которые бы выразили то, что живет и бурлит в глубинах его существа. Мать нуждается в книге, которая не учит ребенка произносить слова *обязанность* и *право* до тех пор, пока в самых глубинах мироощущения ребенка основы, из которых в человеческой природе вырастают понятия обязанности и права, не станут отчетливыми, как и чувственные, предметные основы, из которых в человеческом уме складываются понятия *рот*, *рука*, существующие в чувственном восприятии ребенка задолго до того, как он научился произносить эти слова.

Мать нуждается в книге, которая в отношении нравственного воспитания, так же как и умственного, на длительный срок откладывает употребление книжного языка и всех искусственных средств обучения, которые не вытекают непосредственно из наших еще не сформировавшихся природных задатков, а являются лишь позднейшим результатом их развития,— откладывает до тех пор, пока эти задатки и способности человека сами собой не разовьются до такого уровня, на котором каждый искусственный педагогический прием легко и просто вступит с ними во взаимодействие.

В природе заложены начатки языка нравственности так же, как и лепет языка чувств. Да будут они благословенны! Последовательные ряды твоих педагогических приемов ты с равным психологическим искусством должен увязывать как с тем, так и с другим языком. Точно так же и последовательные ряды развития всех нравственных понятий должно строить с учетом положения ребенка, и в процессе дальнейшего применения тех или иных педагогических приемов ты не должен ни на минуту упускать из виду реального положения вещей.

С точки зрения развития нравственных понятий у ребенка мать нуждается в книге, которая бы в даваемых ею последовательных рядах средств формирования нравственных понятий исходила из побуждений материнского сердца, которая приближалась бы затем к отцу, заглядывала в жилые комнаты, показывала жизнь природы и всю прелесть искусства, с которыми ребенок может встретиться в этом окружении; затем раскрывала бы окна и двери и выходила за порог — на простор, где царит прекрасная природа, к мужчине, к женщине, к ребенку, который живет рядом, к пасущемуся неподалеку стаду и наливающимся хлебам. В нравственном отношении мать нуждается в книге, которая бы легко, как сама сотворенная богом

природа, научила бы ее ежедневно и ежечасно с глубоким вниманием, с чувством любви, благодарности и доверия наблюдать всю красоту, порядок и покой, которые разлиты вокруг. Она нуждается в книге, которая бы легко и просто, как сама природа, научила ее своей материнской любовью завоевывать ответную любовь ребенка и пользоваться ею для воспитания в нем послушания и чувства долга. Она нуждается в книге, которая бы научила ее развивать в своем ребенке уже в раннем возрасте чувство нравственной заботы и способность к нравственному напряжению, что так сильно связано с чувством долга. Для этого она должна приучать его помогать как ей самой, так и своим братьям и сестрам во время болезни или в любом другом случае, и делать это с любовью, то есть с особенно теплым проявлением этого чувства, а также приучать ребенка не только выполнять обязанности каждодневной жизни, но и переносить жизненные тяготы еще до того, как он узнает, в чем состоят эти обязанности и тяготы. Короче говоря, она нуждается в элементарной книге, которая бы в деле нравственного воспитания не предполагала в ребенке решительно ничего, кроме того, что в нем уже есть; но зато все, что действительно в нем уже заложено от природы, искусно и деятельно побуждала бы к жизни, приводила в систему и гармонию. Она нуждается в элементарной книге о нравственности, которая, так же как и элементарная книга об умственном воспитании, не использует даже в качестве семени то, что не только не превратилось еще в зрелый плод, но, напротив, представляет собой едва-едва распутившийся бутон.

Мать нуждается и одновременно не нуждается в подобной книге. Сама ее природа заменяет ей эту книгу. Ее чувства гораздо ближе к взглядам, излагаемым в такой книге, чем к взглядам подобной же книги по умственному образованию ребенка. Она скорее и глубже почувствует дух, которым проникнута книга о нравственном воспитании; ее женственность, ее материнство обогатят его. Книга эта как книга, написанная мужчиной, в ее руках и ее устах исчезнет, превращаясь в ее книгу, в книгу ее души. Этим все сказано: элементарное образование во всем его объеме становится делом ее сердца, становится ее собственным делом.

В природе женщины совершенно бесспорно заложено неугасимое, инстинктивное, постоянное стремление деятельно способствовать развитию всех трех видов задатков человеческой природы, на совместном развитии которых покоится успех всякого воспитания человека. Поэтому ясно также, что элементарное образование людей должно исходить из признания особой способности к этому, лежащей в самой природе женщины; и оно должно начинаться с того, чтобы пробудить, использовать во всем объеме в качестве элементов нравственного

воспитания центральное ядро этой способности женщины — ее материнские чувства, для того чтобы потом на их основе построить все здание всеобщего элементарного образования человеческого рода. Мы не можем скрывать от себя, что мать только в той мере способна правильно и всесторонне влиять на развитие умственных сил подрастающего поколения, в какой она способна правильно и всесторонне влиять на его нравственное развитие. Но это общее положение: никакое интеллектуальное развитие не приведет человека к облагораживанию, если оно не построено на его законченном нравственном воспитании.

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

«Замкнутый в кругу воздействия приемов моего метода, ребенок, воспитанный на его принципах, ощущает главным образом заложенные внутри него силы. Для него неважно, что он делает, не имеет значения, что он знает. Все это для него неважно. Все ценное для него заключается в его внутренней силе, и эту силу он видит только в истине, только в самом себе. Вне себя он ее не мыслит. Он ищет ее только в себе самом, в неразрывной связи с реальными условиями своей жизни, со своим положением.

Если ребенок беден, для него имеет цену только усиление способности заработать себе свой крейцер; но это святой крейцер. Для него имеет ценность только возможность с помощью заработанного им крейцера дать хоть один светлый миг изможденной матери и измученному заботами отцу. Для него все заключается только в умножении своих сил для оказания помощи самому себе, и, добиваясь этого,

он занят благороднейшим делом служения своей матери, своему отцу, обслуживанию своего дома. И при этом вся сила его эгоизма преобразуется в более благородные силы, что никогда не могло бы произойти вне этого служения.

Если ребенок богат, он так же, как и бедный, тесно связывает развитие своих сил с условиями своего существования, старается приносить пользу матери, отцу, сестрам, братьям, служанке, всем близким. В выполнении своих обязанностей перед святыней дома он также находит средство перевоплощения своих эгоистических сил и задатков в такие возвышенные силы, какими они никогда не могли стать без этого служения. Этим он подымается в своем богатстве до такого положения, когда прислуживают не ему, а он служит другим, отказываясь от своего ради счастья других».

Я считал себя вправе сказать все это о методе обучения в том виде, в каком он действительно существует. Но теперь я ясно вижу, что сказать этого не могу. Самой правдивостью своей сущности метод заставляет меня признать те пробелы, которые еще имеют в нем место, если его рассматривать как универсальное средство человеческого совершенствования. Конечно, верно, что метод и посредством одного только изолированно взятого интеллектуального образования также твердой рукой направляет человека к истине, учитывая при этом его общественное положение. Но даже самое совершенное интеллектуальное образование не гарантирует и не может гарантировать человеку успеха в его деятельности; не может гарантировать того, чтобы человек со всеми его способностями и склонностями, вместе взятыми, полностью соответствовал условиям его жизни в данной среде, его положению в ней; не может создать и того полного соответствия между человеком и его положением в обществе, которое необходимо ему, чтобы в полном согласии с самим собой и с неизменностью условий своего существования стать тем, чем он должен стать, если хочет прийти к целям, к которым должен стремиться каждый хороший человек.

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

жающий мир действует на его чувства, то есть на его воспитание.

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

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

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

Париж

Ответы на девять вопросов Гербарта

Вопрос 1. Каков средний возраст детей, когда с ними начинают заниматься по книгам для элементарного обучения? В каком приблизительно возрасте следовало бы это делать?

Ответ. Обстоятельства, при которых создавалось мое учреждение, являются причиной того, что большинство детей находятся в возрасте, отнюдь не наиболее благоприятном для занятий по моему методу. Наиболее благоприятным возрастом для начала элементарного обучения в школьных условиях является возраст от шести до десяти лет. Элементарное обучение в домашних условиях матери должны начинать как можно раньше. «Книга матерей», когда она будет закончена в своей первой части, в руках матери, сумевшей понять дух этой книги, явится пособием, которое следует использовать еще тогда, когда ребенок лежит в колыбели. Как только он начинает пользоваться своими органами чувств, мать путем показа может усилить впечатление от предмета, воздействующего на органы чувств ребенка. Когда он учится говорить, мать может называть части его тела, все, что наде-то на нем, окружает его, и заставлять ребенка повторять за ней эти названия. Еще до того как ребенку исполнится три года, мать может объяснить ему основы счета: у него только *один* нос, только *одна* голова, но, однако, *два* глаза, *два* уха. И как только рука ребенка немного окрепнет, уже между четырьмя и пятью годами ему можно предложить проводить прямые линии во всех направлениях. Если мать научит ребенка хорошо вести одну горизонтальную и одну вертикальную линии, то она уже очень многого достигнет. Так же легко еще до достижения школьного возраста научить ребенка на глаз от руки делить эти линии на две, три, четыре равные части. А поскольку важно, чтобы обучение человека в детском возрасте не ограничивалось односторонними умственными занятиями, а необходимо вызвать активность всего человека, со всеми его способностями, постольку очевидно, какую большую пользу приносит мать, когда она подводит

ребенка к вещам, о которых говорит, заставляет его приносить их, поднимать с пола, собирать, относить на место, приводить в порядок и при этом так, чтобы, собирая, приводя в порядок и убирая на место вещи, ребенок ощущал чувства радости, спокойствия, благодарности и любви. Такая работа матери должна быть положена в основу правильного школьного обучения.

2. «Книга матерей» используется у нас не только в качестве упражнения в точном наблюдении и умении четко выразить замеченное, но также и для того, чтобы учить французских мальчиков говорить по-немецки, а немецких мальчиков — по-французски. Кроме того, мы совсем не придерживаемся мнения, что упражнения, помещенные в первой книге, нужно непрерывно повторять. Напротив, после каждого упражнения в речи, которое касается человека, мы вставляем упражнение, темой которого являются другие предметы, окружающие детей. Таким образом, все речевые упражнения, имеющие темой человека, мы рассматриваем лишь как определенную форму, которую ребенок должен использовать при разговоре обо всех других окружающих его предметах и научиться владеть ею.

3 и 6. В настоящее время здесь находятся сто детей, которые распределены по трем классам. Каждый из классов в свою очередь делится на три отделения. Как только по какому-нибудь предмету ребенок обгонит других детей, он переходит в то отделение, которое ему подходит.

4. «Книга матерей» далеко еще не закончена. Поэтому нельзя пока определить последовательность перехода от нее к разного рода практическим упражнениям. Мы работаем в настоящее время над базой для соединения обоих этих видов обучения — над словарем — и надеемся таким путем найти приемы, которые значительно облегчат изучение всех наук. Однако на основе уже созданного можно сказать с достоверностью, что интенсивность изучения всех областей знания при помощи наших элементарных упражнений достигает такой степени, при которой значительно облегчается усвоение всех преподаваемых предметов.

5. Последовательность преподавания при наглядном методе изучения отношений чисел и мер подробнейшим образом описана в тетрадях, посвященных отношениям чисел и мер. Я прилагаю несколько проверочных работ, на основании которых Вы сможете судить, насколько некоторые из лучших моих учеников усвоили применение наглядного метода изучения числовых отношений.

В общем, однако, последовательность практических упражнений этого наглядного обучения так же мало разработана, как и последовательность практических упражнений к «Книге матерей». Между

тем навыки, которые достигаются в этом отношении путем элементарных упражнений, настолько совершенны, что во многих областях их практического применения очень мало что придется добавить.

Однако поскольку азбука наблюдения должна рассматриваться как средство, способствующее формированию у ребенка умений, следовательно так же, как и элементарное пособие по рисованию, постольку мне хочется добавить еще следующее: этот метод [обучения], как и всякий другой, не может создать талант в области живописи. Но ребенок, обладающий таким талантом, вскоре отбросит формы, которые предлагаются ему нашими упражнениями, и сохранит лишь способность воспринимать [пространственные] отношения, развившуюся у него благодаря этим упражнениям. Между тем у основной массы детей мы, несомненно, достигаем этими средствами того, что в повседневной жизни они в той же мере будут владеть линейным рисунком, как и письмом.

7. Поскольку метод выступает в качестве [средства] элементарного образования, он необходим каждому человеку. Он учит только наблюдать, судить, говорить, считать и измерять. И поскольку таким путем он стремится разбудить заложенные внутри человека силы, а не достигнуть внешних научных результатов, постольку он нужен как ребенку нищего, так и сыну князя. Самим своим существом он в одинаковой мере формирует обоих в соответствии с основными требованиями, обуславливаемыми их условиями и положением в обществе. По самой своей природе он должен и будет готовить крестьянина к тому, чтобы он стремился в совершенстве выполнить дела, которых требует его хозяйство, так же как он заставит княжеского сына стремиться к совершенству. Поэтому мои начальные эксперименты, если их рассматривать с точки зрения всеобщего применения, являются только каплей в море. Однако они побуждают к деятельности других людей и действительно вызывают к жизни многие другие эксперименты; и я сам в этом отношении также в будущем не останусь бездеятельным: я ставлю себе великую задачу применить в своем имении мой метод для воспитания [детей] беднейших крестьян и фабричных рабочих.

8. Все общественные учреждения по своему существу далеко уступают в этом отношении домашнему воспитанию и методам, которыми оно для этих целей располагает. Мы чувствуем это отставание и делаем все для того, чтобы совместно практически разрешить этот вопрос — какие мероприятия можно с утра до вечера проводить в нашем учреждении, чтобы искусственно развить хорошие, нравственные и хозяйственные навыки, которые создаются благодаря жизни в обществе?

Одним из обстоятельств, благоприятствующих развитию гуманности и действенности этого общения, является то, что каждый ученик легко может стать учителем другого. Это по существу является великолепным упражнением, развивающим подлинную гуманность в гражданской жизни, и действенным методом воспитания сдержанности и самообладания, благодаря которым постигается величайшая мудрость жизни. Ребенок, желающий взять на себя обучение пяти-шести детей без помощи учителя, должен, если он хочет с успехом выполнить свою задачу, во-первых, полностью овладеть предметом, которому он хочет обучать; во-вторых, в обращении со своими товарищами должен быть весел, тактичен и предупредителен. Он должен приучить себя к тому, чтобы помогать слабым, не зазнаваться, все время держать в напряжении общее внимание, поддерживать среди своих учеников дисциплину и при всем этом обеспечить себе их любовь и привязанность.

Вряд ли существует способ заложить уже в этом невинном возрасте дух семейной и гражданской мудрости, чувство отцовства, материнства и истинно братских отношений, который был бы более эффективен, чем тот способ, который использует метод, чтобы научить детей даже в этом возрасте действовать по отношению к своим товарищам по-отцовски и по-братски. Это не только мое личное мнение, оно проверено опытом.

Вопрос 9. Используются ли в моем учреждении басни, сказки и т. д.?

Ответ. Мой метод не допускает никаких форм преподавания, которые развивали бы в ребенке поверхностность, удовлетворенность полупониманием и претензию на понимание в тех случаях, когда его нет, и могли бы вести к преимущественному увлечению миром сказок и навеянных книгами грез. И если я не исключаю целиком и полностью из средств воспитания басни и сказки, допуская их там, где они к месту и психологически оправданы, то я все же считаю, что их нельзя применять в качестве средств обучения.

Однажды я сказал, что мой метод представляет из себя игру. Это мое выражение было неправильно истолковано. Я хотел только сказать этим, что мой метод психологически подготавливает ребенка к умственному напряжению. Это не только облегчает развитие последовательного мышления, но и приучает ребенка к глубокой вдумчивости. Только в этом отношении можно сказать о методе, что он превращает обучение в игру. Но в какой мере он не допускает, чтобы необходимо напряжение оказалось для ребенка более трудным, чем допускает это природа его ума, в той же мере он не желает сделать учение слишком легким и этим помешать развитию у ребенка соответствующим

щей его психологическим особенностям способности к умственному напряжению. С этой точки зрения он категорически отвергает какое бы то ни было использование игрушки [на занятиях]. Метод является противником превращения учения в игру хотя бы уже потому, что побуждает к непрерывному, длительному, а в дальнейшем и точно направленному вниманию, исключаяющему всякое произвольное отклонение. Напротив, благодаря интересу, вызываемому разнообразием объектов, на которые направлено это необходимое внимание, и гармонии, которая создается между внешними впечатлениями и сознанием полноты внутреннего познания их, [учение] становится легким и приятным...

Трудовая народная школа

Письма г-на Песталоцци к г-ну Н. Э. Ч. о воспитании бедной сельской молодежи

ПИСЬМО ПЕРВОЕ

Мой благородный господин!

Что сказать в ответ на ваши «Грезы»?

Могу только пожелать, чтобы всемогущий приблизил нас к тем дням, когда владетельные господа с той же мудростью, что и Вы, будут оказывать помощь бедным, к тем дням, когда богатый не будет больше забывать бедных и люди не дадут своему роду хиреть в путях ничем не сдерживаемой нужды.

Как бы с неба упавшее учреждение сверкает, как кроткое благословение божие в тихо падающей росе прекрасного субботнего утра. Дети этого учреждения, воспитанные для блаженного покоя жизни, для бога, воспринимающие с искренним наслаждением красоты природы, впивают в самом чистом виде учение мудрейшей простоты, — эти дети силой и красотой должны подняться выше своего века. Прекрасная возвышенная простота Вашего дома — какое возбуждение для моего сердца, желания коего всегда свыше его сил! Но я не могу поддаваться этому возбуждению и стремиться ввысь, хотя оно и ослепляет мои глаза. Я должен идти своим путем, путем человека, не имеющего права мечтать.

Вот уже три года, как я работаю над тем, чтобы по мере своего положения и своих возможностей удовлетворить Вашу мечту. Но, увы, как незначительно еще то начало, которого я достиг, как несовершенны, как медлительны пути к конечным целям, с какими почти непреодолимыми трудностями приходится бороться в этой области, в которой не имеешь предшественников, не имеешь путеводителей. В этой столь важной для человечества области друг людей в современном просвещенном веке блуждает, как в темной пустыне по неиспытанным путям.

Я всегда считал приют для бедных чрезвычайно важным для воспитания сирот. Бедняк большей частью беден потому, что он не приучен

работать для удовлетворения своих потребностей; из этого следовало бы исходить. Конечной целью при воспитании бедных должно быть наряду с общим воспитанием человека приспособление их к своему положению. Бедняк должен быть воспитан для бедной жизни, и в этом пробный камень учреждения для бедных. Воспитание бедных требует глубоких, точных знаний потребностей, затруднений и условий жизни бедноты; необходимо детальное знание их вероятного будущего положения, так как общепризнанной истиной является тот факт, что каждое сословие людей должно приучить свою молодежь к преодолению тех ограничений, препятствий и затруднений, с которыми ей предстоит встретиться в позднейшие годы. Мне кажется, что самым существенным моментом ученичества в каждой профессии являются упражнения в преодолении трудностей этой профессии, в терпении и подавлении всех желаний, которые могли бы препятствовать непрерывному выполнению будущих главных обязанностей. Эту общую истину я считаю особенно важной в деле воспитания бедных для самых трудных профессий в жизни. Друг человечества должен спуститься в самую жалкую хижину нищеты, он должен видеть бедняка в его темной комнате, его жену в дымной кухне и его ребенка при почти непосильном каждодневном труде. Это та хижина, в которой в будущем предстоит жить ребенку, воспитываемому в общественном учреждении; его жена должна будет, вероятно, хозяйничать в такой же кухне, с таким же скудным количеством утвари, с такой же однообразной пищей; единственным источником существования семьи будет тот или другой тяжелый труд. Если бы дети оставались в этих бедных хижинах у бедных родителей, они неизбежно привыкли бы ко всем ограничениям в такой мере, что не чувствовали бы их тяжести, они могли бы спокойно и счастливо жить при этих затруднениях. Хорошее воспитательное учреждение не должно лишить их этого спокойствия, а это случилось бы, если бы друг человечества, желающий воспитывать бедных детей, недостаточно был знаком с бедностью и способами помощи ей, если бы при руководстве учреждением для бедных он не имел постоянно в виду, что эти дети будут бедняками, что для добытия себе средств к существованию они должны будут приспособиться к тем местным условиям и возможностям, которые предоставляются в том или другом округе бедному населению. Он должен считать главной задачей своего учреждения развитие в детях тех умений, которые на задаче их житейства могут в будущем явиться важнейшим источником их существования; он должен заботиться о том, чтобы при воспитании детей трудности низших видов труда не были бы им чужды, тягостны, противны; он должен живо сознавать, что весь успех воспитания зависит от бережного отношения к доходу от труда, от

умения ограничиваться во всех жизненных потребностях. Послушание, податливая скромность, гибкая приспособляемость, навыки в спокойном и умелом исчислении доходов от различных видов заработка бедняка — вот важнейшие знания, которые должны быть даны ребенку. Эти знания, или, вернее, умения, возместят ему бедность. Его гибкая приспособляемость, его подготовленность к различным видам труда будут его преимуществами перед более имущим при добывании заработка. При сопоставлении проектов и планов воспитательного учреждения необходимо исходить из будущего положения и потребностей детей и иметь в виду, что учреждение должно явиться учебным местом для развития умений и навыков, соответствующих будущему положению воспитываемых детей. Необходимо остерегаться ошибок при учете последствий; спокойствие, наслаждение, доброта не ведут к активности, довольство не ведет к поискам, учение о долге, благодарности само по себе не делает еще человека работающим, чувствительные мечты о добре не делают человека сильным, и хорошо преподанный катехизис не возмещает тех трудностей, с которыми встречаются дети, попадающие из хороших условий благотворительности на тяжелую работу бедняка*. Отнюдь не следует думать, что работы нетрудные, не требующие постоянного преодоления многих препятствий, являются настоящей школой для бедняка. Он должен привыкнуть переносить те трудности, с которыми связана та или иная работа. Это значит, что в одном случае он не должен бояться сырости погребов, где производится прядильная работа, в другом — он должен привыкнуть к хлопчатобумажной пыли либо не гнушаться противного жира шерсти; тут приходится выносить отвратительный запах навозной лужи, там сквозняки; сырость или духота спертых воздуха не должны вредно влиять на его здоровье. Комната, в которой он воспитывается, должна по возможности походить на его будущую жилую комнату; в тесной рабочей комнате он должен научиться приспособляться к желаниям других; какая бы ни была его постель, жесткая или мягкая, отдельная для него или разделенная с другим, он должен к ней привыкнуть, приспособиться; но никогда этого не будет, если он будет иметь всегда свою особую, мягкую и теплую постель.

Мой благородный господин! Я знаю, что Вашему кроткому сердцу, полному мягкой доброты, эти рассуждения покажутся жестокими, но я прихожу в ужас от жалкого состояния несчастных людей, погибающих от неразумной благотворительности; я вижу, как они под бременем непривычной нужды в слезах несут свой труд, в слезах едят свой хлеб, я вижу, как они всю жизнь чахнут, подобно хилым детям.

Верьте, и мое сердце полно искренней теплоты, полно стремления к благу, к возможно большему благу для этих несчастных покинутых;

но я усматриваю это благо только в приучении к строжайшим ограничениям, в тщательном развитии, в деятельном промышленном труде, соединенном с длительными серьезными упражнениями, в преодолении тех трудностей, которые имеются в профессиях, распространенных в той или другой местности среди бедноты. И Вы, мой господин, в своих письмах указывали на необходимость ограничения и усердия как на основу Вашего учреждения, но Вы воспитываете Ваших бедных для Вашей местности, где земледельческий труд является важнейшим средством существования для бедноты.

Имеются ли, однако, теперь общественные учреждения, где развивается надлежащим образом эта смьшленость, этот дух разумного деятельного трудолюбия, где всего вернее обеспечивается достижение этой конечной цели и где уделяется достаточно внимания развитию этих важнейших для бедноты навыков?

Мне кажется, что в самой природе богатых общественных учреждений заключаются причины совершенно обратных явлений или, во всяком случае, имеются весьма опасные возможности.

Излишней щедростью, спокойным, беспечным насыщением всех потребностей эти учреждения убивают зародыши трудолюбия и пытливости. Они не обращают внимания на развитие тех навыков, которые у ребенка бедноты, естественно, развиваются благодаря нужде, и в большинстве случаев от этих богатых воспитательных домов государство приобретает только питомники не подготовленных к производительному труду людей — людей, которые благодаря привычке к спокойной, сытой, уравновешенной жизни не в состоянии переносить впоследствии ограничений, коим подвержен низший класс людей, и в то же время не вооружены никакими навыками, чтобы подняться на высшую ступень, — людей, которые часто из одного общественного учреждения — сиротского дома — попадают в другое — в больницу. Эти верные наблюдения привели к общему мнению, что бедняк нигде не получает столь плохого воспитания, как в общественных учреждениях. Знатные люди, крупные богатые основатели таких учреждений не знают положения и нужд бедняка; внешняя красота этих учреждений ослепляет тщеславие людей, и настоящие конечные цели не выполняются. Какой же выход из этого положения? Возможно ли улучшить эти общественные учреждения? Возможно ли ввести в них дух строгого, необходимого трудолюбия? Возможно ли эту точную, щепетильную бережливость, эти настоячивые упражнения в самых трудных низших видах деятельности положить в основу таких общественных учреждений, высокие основатели коих в своем спокойном богатстве не знают нужд бедноты и настоящего существа низших видов труда, — учреждений, непосредственные руководители

коих, нанятые за плату, поставлены в хорошие условия и имеют подчиненный им обслуживающий персонал? Богатство и изобилие таких домов не только не побуждает их руководителей к бережливости и точности, а, наоборот, предоставляет им все возможности к беспорядочности, мотовству, воровству. Возможно ли преодолеть все перечисленные трудности и достигнуть тут все же действительных результатов, требуемых от хорошего учреждения для бедных? Я не решился бы сказать окончательно «нет»: силы людей, желающих добиться чего-либо, не имеют границ, и да здравствует тот великий человек, который приложит свои силы к спасению самого прекрасного учреждения, имеющегося у людей, — общественного сиротского дома, который сумеет преодолеть все трудности, чтобы удовлетворить действительным потребностям бедняков. Но такой благородный человек является *gari nantes in gurgite vasto* *, так же как и мудрый анабаптист и философ-крестьянин, о которых Вы мечтаете. И я не хотел бы основывать серьезное исследование возможностей создания хорошего воспитательного учреждения для бедных на предполагаемой удаче найти таких людей. У меня имеются совершенно другие мысли относительно способов достижения в этом деле успешных конечных результатов: я полагаю, что самыми естественными, простыми и верными воспитательными учреждениями были бы те, которые организуются частными лицами в соединении с какой-либо промышленностью, и об этом я хотел бы, мой благородный господин, в нескольких письмах поделиться с Вами своими мыслями и имеющимся у меня некоторым опытом.

Если Вы теперь утомлены уже моей болтовней, я охотно замолчу по первому Вашему указанию, но, если Вы разрешите мне продолжать, я также охотно повинуюсь Вашему распоряжению.

Пока примите мою искреннюю благодарность за доброту, с коей Вы ответили на мою просьбу в Берне, особенно за милостивое пожертвование для моего учреждения, полученное мною от Вас через благородного господина фон Граффенрида из Вильденштейна. Мое обязательство Вы получите через вышеназванного господина, и я прошу Вас верить мне, что я найдобросовестнейшим способом использую Ваш дар.

Разрешите еще просить Вас не лишать и впредь мое учреждение Вашего расположения и оказывать ему Вашу высокую милостивую поддержку. Несомненно, что конечная цель, которой я добиваюсь, преодолевая сотни затруднений, достойна Вашего внимания, и последствия Вашей благородной доброты, которой я пользуюсь, могут оказаться чрезвычайно важными.

Простите несобранность этого письма и небрежность его внешнего

оформления: я так сильно занят, что не нахожу времени написать письмо начисто.

Остаюсь с глубоким уважением и благодарностью

Ваш покорный слуга *И. Г. Песталоцци*.

ПИСЬМО ВТОРОЕ

Мой благородный господин!

Я продолжаю излагать Вам свои взгляды о воспитательных домах для бедных детей. Если я ошибаюсь, направьте меня на путь истины.

Но если эти столь важные для человечества перспективы, к которым я стремлюсь, верны, то мне утешением служит то, что Ваше сердце создано для поддержки всего хорошего. Я говорил уже, что самый естественный, самый верный путь для создания воспитательных учреждений для бедных детей заключается в том, чтобы основываться на действительных способностях подрастающего поколения к производительному труду и соединить такие воспитательные учреждения с производством *.

Возможно ли это? Есть ли действительно основание предполагать, что способности к производительному труду подрастающего поколения могут служить исходным моментом при организации воспитательных учреждений? И если это возможно, если правильно подчинить воспитание бедных духу индустрии, какое влияние будет иметь соединение промышленности с воспитательными учреждениями на домашний быт воспитанных таким образом бедняков, на их нравственность, на их физическую силу, на состояние сельского хозяйства?

Это важнейшие вопросы, которые необходимо осветить. Я хотел бы, чтобы мне удалось это сделать с надлежащей тщательностью и беспристрастностью. Я отнюдь не стремлюсь к тому, чтобы установить на этот счет какое-либо особое мнение, — я хочу только найти наилучшие способы и пути к осуществлению и достижению целей, столь важных для человечества.

Вы должны будете простить, если в мое изложение по причине моей загруженности делами вкрадутся неточности или если подчас я буду говорить не обстоятельно, а только делать намеки, — ведь я лишь урывками мог найти время для своего изложения.

Возможность соединения на очень ранней ступени воспитательных задач с промышленной деятельностью неопровержима; достаточно вспомнить, с какого раннего возраста городские дети начинают шить и вязать, а деревенские — прясть хлопок. С шести лет начинается уже пригодность детей к индустрии, и до восемнадцати лет эта пригод-

ность возрастает. Эта пригодность к производительному труду должна при воспитании бедных возможно раньше быть использована, так как это вполне соответствует самым разумным воспитательным принципам.

Допустим теперь*, что созданное в Ваших «Грезах» воспитательное учреждение хотело бы использовать эту способность к заработку своих двадцати пяти детей только для хлопчатобумажного прядения; выручка от работы этих двадцати пяти детей выразилась бы примерно в следующем:

					Батцены	Крейцеры	Итого
10 чел. в возрасте от 7 до 8 лет в день					1*	—	10 батценов
5 « « « 10 лет « «					1	2	7 «
5 « « « 12 « « «					2	—	и 2 крейцера
5 « « « 15 « « «					3	—	10 батценов
							15 «

Ежедневная выручка — 42 батцена и 2 крейцера, что составляет 25 ливров и 5 батценов в неделю, 1326 ливров в год, — обычный заработок детей этого возраста в местностях, где хлопчатобумажное прядение доведено до определенной степени тонкости: где дети приучаются к такому труду. Если предположить теперь, что обычные домашние работы по хлопчатобумажному прядению будут заменены совместной фабричной работой, достигающей при наличии обучения более тонкого и более высокого качества, то несомненно, что размеры выручки при этих условиях значительно возрастут. Я предполагаю также, что при совместной работе можно было бы избежать значительной потери времени. Дети, приученные к фабричной работе, могли бы достигнуть совершенства, которое при иных условиях трудно приобрести. При совместном, легко руководимом труде, все мельчайшие детали которого легко поддаются учету, возможно достижение таких заработков, на которые никогда не мог бы рассчитывать фабрикант при распыленности рабочих в разных местах.

Мне кажется, что эта возможность наблюдения за точностью изготовления товара должна чрезвычайно благоприятно отразиться на улучшении и уточнении качества продукции.

Допускаю, что если бы этих специально подготовленных рабочих, сработавшихся между собой, прикрепить на некоторое время к предпринимателю, то последний достиг бы поразительных результатов. Вас пугает слово «прикрепить», но я все же думаю, что не исключается возможность и при определенных обстоятельствах целесообразность того, чтобы предоставить бедных детей на несколько лет предпринимателю, который вырвет их из нищеты. Вне сомнения тот факт, что фабрика, которая обеспечит своим рабочим необходимый минимум существования в местности, где условия жизни недороги, и оградит

себя от текучести рабочей силы до тех пор, пока прирост молодых рабочих сделает нечувствительным уход стариков, — такая фабрика будет вне всякой конкуренции.

Вне всякой конкуренции оставались бы такие фабрики и в том случае, если бы они обеспечили также своим рабочим все соответствующие их сословию удобства жизни. Это общие, но верные положения, лежащие в основе мощности и доходности руководимого таким образом фабричного предприятия.

Но к тем конечным результатам, к которым я стремлюсь, необходимо идти вполне уверенным путем. Я хочу более детально исследовать возможности заработка подростков. Я хочу установить неопровержимые показатели и выявить условия и обстоятельства, подтверждающие с несомненностью правильность моих предположений.

Делаю следующее предположение.

Какой-нибудь человек предлагает нескольким общинам одного округа забрать у них в течение шести лет сто детей, лежащих бременем на общинах, в таком порядке: первый год — двадцать пять детей, второй год — пятнадцать и следующие четыре года — по пятнадцать до общего количества сто человек. При этом я предполагаю, что он обязуется принимать преимущественно детей, имеющих физические недостатки (хромых, слабых, но отнюдь не чахоточных), детей казенных, заключенных в тюрьмы, изгнанных из страны преступников, — вообще таких, которые не имеют семейного очага, и из таких мест, где в них не нуждаются для крестьянских услуг. Если бы он взял на себя подготовить этих детей к какому-нибудь индустриальному труду, могущему иметь приложение в данном месте и находящемуся в соответствии с уже существующей там промышленностью; если бы общины в свою очередь обязались перед предпринимателем, что до определенного, установленного возраста ни один из этих подготовленных рабочих без какого-либо значительного основания, без распоряжения правительства не может быть ими у него отнят, — при таких условиях, какой возможен был бы результат, какой доход получился бы от этого предприятия?

Предполагаю, что фабрика, организованная для этой цели, сумеет с легкостью получить от работы каждого:

8-летнего ребенка	1	батцен	в день
10 » »	1½	батцена	» »
12 » »	2—2½	»	» »
14 » »	3—3½	»	» »
15 » »	4—4½	»	» »
16 » »	5	батценов	» »

Если насчет этого существуют какие-либо сомнения, я сумею в достаточной мере осветить вопрос.

Я предполагаю далее, что предприниматель организовал учебные мероприятия и провел все необходимые усовершенствования для того, чтобы поставить свою фабрику на должную высоту.

Далее я допускаю, что в течение шести лет среди десяти-, одиннадцатилетних детей окажется такое количество лентяев, сколько имеется семилетних детей, а также еще несколько двенадцати-, тринадцатилетних лентяев. При этих предположениях подсчитаем, какой доход мог бы дать такой рабочий дом. Установим предполагаемый доход за первый год не выше обычного дохода от использования детей для прядения в домашнем обиходе, то есть, как указано выше, с двадцати пяти детей по 25¹/₂ ливров в неделю — 1326 ливров в год.

Начиная со второго года будем исчислять этот доход в соответствии с увеличением количества детей и исходя из самых низких результатов производительности.

Второй год

6 детей по 4 батцена	— всего	24 батцена
6 » » 3 »	»	18 батценов
6 » » 2 батцена и 2 крейцера	»	15 »
6 » » 2 »	»	12 »
6 » » 1 батцену и 2 крейцера	»	9 »
5 » » 1 »	»	5 »

Всего 35 детей — в день 83 батцена
в неделю 49 ливров и 8 батценов
в год 2589 ливров и 6 батценов

Третий год

5 детей по 5 батценов	— всего	25 батценов
6 » » 4 батцена и 2 крейцера	»	27 »
8 » » 4 »	»	32 батцена
8 » » 3 »	»	24 »
8 » » 2 »	»	16 батценов
10 » » 1 батцену и 2 крейцера	»	15 »
10 » » 1 »	»	10 »

Всего 55 детей — в день 149 батценов
в неделю 89 ливров и 4 батцена
в год 4648 ливров и 8 батценов

Четвертый год

15 детей по 5 батценов	— всего	75 батценов
15 » » 4 батцена	»	60 »
10 » » 3 » и 2 крэйцера	»	35 »
10 » » 2 » » 2 »	»	25 »
10 » » 1 батцену » 2 »	»	15 »
10 » » 1 »	»	10 »

Всего 70 детей—в день 220 батценов
в неделю 132 ливра
в год 6864 ливра

Пятый год

20 детей по 5 батценов	— всего	100 батценов
15 » » 4 батцена	»	60 »
15 » » 3 »	»	45 »
15 » » 2 » и 2 крэйцера	»	37 батценов и 2 крэйцера
10 » » 1 батцену и 2 »	»	15 батценов
10 » » 1 »	»	10 »

Всего 85 детей—в день 267 батценов и 2 крэйцера
в неделю 160 ливров и 5 батценов
в год 8346 ливров

Шестой год

25 детей по 5 батценов	— всего	125 батценов
15 » » 4 батцена и 2 крэйцера	»	67 » и 2 крэйцера
15 » » 4 »	»	60 »
15 » » 3 »	»	45 »
10 » » 2 »	»	20 »
10 » » 1 батцену и 2 крэйцера	»	15 »
10 » » 1 »	»	10 »

Всего 100 детей—в день 342 батцена и 2 крэйцера
в неделю 205 ливров и 5 батценов
в год 10 686 ливров

Эта возрастающая прогрессия доходности организованного на таких началах трудового дома зиждется на росте числа детей и на увеличении производительности труда в соответствии с их возрастом и с развитием правильно руководимого предприятия; при этом предположительные данные о возможностях заработка взяты очень низкие.

Теперь необходимо поставить вопрос о расходах, необходимых предпринимателю в течение тех же лет на содержание этого дома, и выяснить соотношение расходов с приходом.

Так как я предполагаю, что предприятие организуется при благоприятных условиях помещения, но на началах максимальной экономии, то я не допускаю, чтобы кто-либо строил для этой цели совершен-

но новое здание. Я имею в виду, что этот опыт предпринимается лицом, живущим в имении, или владельцем фабрики, находящейся за городом и имеющей свободную земельную площадь. Я исчисляю все же необходимые вложения на здание, мебель и прочее устройство для начала 4 тысячами ливров и на последующие шесть лет для той же цели — еще 2 тысячами ливров.

Проценты с этой суммы исчисляю начиная с первого года по 200 ливров в год, прибавляю еще на расходы по затраченным авансовым суммам 100 ливров, что составляет, следовательно, 300 ливров ежегодно.

На обслуживание дома предусматриваю в первом году 200, во втором и третьем — 300, в четвертом — 400, в пятом — 500, в шестом — 600 ливров.

Затем предусматриваю на содержание ребенка, то есть на еду и одежду, в среднем не более 50 ливров, предполагая организацию содержания детей возможно более экономной, как и в Ваших «Грезах»; учитываю, что предприниматель, как указано выше, живет в сельской местности и, следовательно, в отношении пищевых продуктов, нужных для бедных, находится в выгодных условиях, так как продукты там дешевле.

Наконец, несмотря на всю осторожность при исчислении дохода, предусматриваю еще 10% на разные случайности — болезни и т. п. Нужно заметить, однако, что предприниматель не может держать длительно больных детей, — он может брать на себя лишь заботу о больных, требующих лечения, в пределах двух-трех недель максимум.

Замечу еще, что я не отягощаю предприятие большими расходами по помещению по следующим соображениям: я исчисляю доход от рабочих только по размеру заработной платы, в то время как фактический торговый доход фабрики, состоящий не только из невыплаченной заработной платы, имеет свой особый счет, на который также падают расходы по зданию.

Таким образом, баланс за эти шесть лет (в ливрах) получается такой:

Приход	<i>Первый год</i>	Расход	
Доход от работы	1326	Уплата процентов	300
Дефицит	556,5	Услуги	200
		10% сниженного дохода	132,5
		Содержание детей (25 детей по 50 ливров)	1250
	<hr/> 1882,5		<hr/> 1882,5

Второй год

Доход от работы	2589,6	Уплата процентов	300
Дефицит	19,4	Услуги	300
		10% сниженного дохода	259
		Содержание детей (35 де-	
		тей по 50 ливров)	1750
	<hr/>		<hr/>
	2609,0		2609

Третий год

Доход от работы	4648,8	Уплата процентов	300
		Услуги	300
		10% сниженного дохода	464,5
		Содержание 55 детей по 50	
		ливров	2750
		Остаток	834,3
	<hr/>		<hr/>
	4648,8		4648,8

Четвертый год

Доход от работы	6864	Уплата процентов	300
		Услуги	400
		10% сниженного дохода	686
		Содержание 70 детей по	
		50 ливров	3500
		Остаток	1978
	<hr/>		<hr/>
	6864		6864

Пятый год

Доход от работы	8346	Уплата процентов	300
		Услуги	500
		10% сниженного дохода	834,5
		Содержание детей (85	
		детей по 50 ливров)	4250
		Остаток	2461,5
	<hr/>		<hr/>
	8346		8346,0

Шестой год

Доход от работы	10 686	Уплата процентов	300
		Услуги	600
		10% сниженного дохода	1068,5
		Содержание детей (100	
		детей по 50 ливров)	5000
		Остаток	3717,5
	<hr/>		<hr/>
	10 686		10 686,0

При изложенных предположениях предприниматель имеет в первый год дефицит в 556,5 ливра, во второй — 19,4 ливра.

В следующие же годы:

в третий — остаток в	834,3	ливра
» четвертый » »	1978	лифров
» пятый » »	2461,5	лифра
» шестой » »	3717,5	»

Предположите теперь, что предприниматель вступает в седьмой год своей работы с этим количеством детей и работает так еще три года без потери рабочих; предположите, что из своих ста детей он имеет возможность уже пятьдесят использовать для ткачества и что он будет выработывать хлопчатобумажный материал высшего сорта. Подумайте о том, что фабрикант может доверить своим пятидесяти ученикам самую дорогую пряжу. Подумайте о преимуществах, которые имеет фабрикант в связи с тем, что его ткачи являются его домо-чадцами. Насколько легче и точнее он может следить за их производством, установить порядок, быстроту, учет рабочих часов, чем он мог бы это сделать, если бы давал весь товар на сторону или если бы рабочие были приходящими, являлись бы каждое утро при всякой погоде на работу, дважды уходили бы с фабрики, и при таких условиях едва ли могли бы выполнять 20 рабочих часов в день. Учтите также, насколько легче при вышеуказанных условиях оберегать предприятие от воровства. Затем нужно иметь в виду огромные преимущества для предпринимателя, уверенного в постоянстве своих рабочих, и противопоставить эту уверенность тому беспокойству, тем осложнениям, тем заговорам рабочих, которым вследствие конкуренции подвержены все фабрики. Если вы учтете все это, то, несомненно, признаете важность и разносторонность тех преимуществ, которые можно ждать в дальнейшие годы от такого учреждения.

Пусть люди, сведущие в деле доходности такого рода производства, скажут, преувеличиваю ли я, если на этот последний период доход от каждого такого ткача только в заработной плате определяю в 10 батценов. Но я еще снижу эту цифру и предположу, что дневной заработок работающего при таких условиях ткача составит 8 батценов.

50 таких ткачей выработают:

в день	40	лифров
в течение недели	240	»
в » года	12 480	»

Будем считать выработку остальных 50 рабочих в 3 батцена в день каждого, то есть в 15 ливров в день всех, в неделю — 90 ливров. Годовой заработок последних 50 ткачей составит 4680 ливров. Вместе с заработком первых 50 ткачей (12 480 ливров) общий годовой доход составит 17 160 ливров.

Предположите теперь увеличение расхода по содержанию каждого из рабочих, то есть улучшение его питания и одежды, в среднем на 15 ливров и сведите годовой баланс на этот период согласно прежде установленным предположениям, — в результате получится (в ливрах):

Приход	Расход
Доход от работы . . . 17 160	Содержание рабочих (100 чел. по 65 ливров) . . . 6500
	Уплата процентов . . . 300
	Услуги 700
	Вычет 10% дохода . . . 1716
	Остаток в течение этого периода 7944
17 160	17 160

Но и на этом возрастание доходности не останавливается; наоборот, теперь, быть может, именно наступает тот период, когда учреждение приобретает значение как коммерческое предприятие: рабочий чувствует себя теперь у себя дома, предприниматель имеет в его лице родного сына, который в течение многих лет был его домочадцем, которого он знает досконально, что так важно для дела и что ни при каких других обстоятельствах не было бы возможно; все прочие отделы предприятий могут продолжать расширяться путем дальнейшего приема новых детей. Но я не буду продолжать расчетов в этом направлении, а вернусь к своим конечным целям, ограничившись представленными скромными вычислениями, которыми, кажется, достаточно доказано, что в способностях подрастающего поколения к заработкам, при экономном использовании этих способностей, лежат действительно источники и средства содержания учреждений для бедных с обеспечением доходности от таких учреждений.

Но если это и верно, что в производственном труде подрастающего человека лежат действительные средства для спасения бедняков, — является ли природа этих средств таковой, чтобы признать полезным подчинение воспитания бедных этому духу индустрии?

Сопоставим фабричное учреждение с благородным учреждением Вашей мечты: насколько идеал Вашей мечты проще, легче, здоровее в нравственном отношении и больше соответствует всему развитию человека! Если Вы будете это утверждать, я почти согласился бы с Вами, но в том случае, если бы оно существовало, это учреждение, если бы оно стояло на надлежащем месте.

Но каковы Ваши предположения: специальные пожертвования в пользу учреждения; благородный человек, берущий на себя верховное руководство учреждением; два лица, отдающихся с родитель-

ским бескорыстием сиротам со всей мудростью, добротой и благородным внутренним достоинством? Да, там, где все это имеется, или там, куда может быть направлен этот благословенный источник, у подошвы виноградных гор, с господскими поместьями, с благородным населением, на просвещенность и великодушие коего можно рассчитывать, — там возможны такие учреждения. Но если Вы мечтаете о наслаждении и благословении, о патриархальных условиях труда для бедных и если Вы богаты этими благословенными источниками, то разрешите также там, где нет таких обильных источников, где о пожертвованиях не приходится думать, где на постороннюю помощь не приходится рассчитывать, — разрешите там искать необходимую помощь человечеству в самих силах и способностях людей, которых надлежит спасать.

Мой благородный господин!

Еще одно я должен заметить. Земледелие не является повсюду достаточным источником существования для бедных. Развивающаяся промышленность направила во многих местах бедняков на путь индустрии. А так как не подлежит сомнению, что воспитание бедняка должно соответствовать его будущему положению, его будущим потребностям и условиям жизни, то в таком месте, где для бедняка в его будущей жизни не предвидится другого источника существования, кроме промышленности, питающей всю бедноту данного места, безусловно, необходимо при воспитании развивать все те навыки, без наличия которых бедняк не сумеет использовать тот единственный источник существования, на который он может рассчитывать.

Безусловной необходимостью в данном случае является подчинение бедняка духу индустрии, и такой же необходимостью является в тех случаях, когда нет других вспомогательных средств для воспитания бедняков, использование заложенных в них способностей к производительному труду для достижения указанных конечных результатов.

И тут, мой благородный господин, мы расходимся касательно наших планов не во мнениях о прекрасном и хорошем, не в желаниях наших сердец — и я люблю земледелие и долгое время был противником всей фабричной индустрии — нас разделяют различия местностей и условий. Но если в какой-либо местности путь, ведущий к нашей обоюдной цели, крут и узок, если этот путь отделяет меня от Вашей открытой, широкой, возвышенной дороги, сулящей в Ваших мечтах спасение и благословение беднякам, то я все же этой прекрасной дороги не упускаю из виду; мы встретимся на ней, если будет воля провидения, при осуществлении конечной цели наших надежд, желаний и мечтаний.

Я возвращаюсь к своему изложению. Наличие в каком-либо месте развитой промышленности является основанием к тому, чтобы воспитание бедняка подчинить духу индустрии; в местности, где бедняк несет на своих плечах всю тяжесть, весь вред фабричной работы при недостаточном заработке и отсутствии квалификации для его повышения, — в такой местности я желаю довести бедняка до самой высокой, самой лучшей степени заработка; с этой целью я хотел бы использовать природные производственные способности подростка для этого конечного результата — развития и поднятия его способностей; если мои расчеты не очень ошибочны, какими мощными могут быть эти средства в руках государства, человеколюбия и промышленности!

Но если я советую подчинить воспитание бедняков в определенных местностях промышленности, то ни в коем случае не хочу сказать, что рекомендую посылать детей на первые ближайšie фабрики, где, как совершенно правильно сказано, «они в нездоровом воздухе используются для работы на машинах, где они не слышат ничего об обязанностях и нравственности, где их голова, сердце и тело одинаково подавляются или, по крайней мере, оставляются недоразвитыми, неусовершенствованными». Сохрани меня бог от того, чтобы считать удовлетворительными такие воспитательные средства для бедняков. Нет, в отношении человека, созданного по подобию божью, в отношении наших братьев мы имеем большой долг. Как мала, как незначительна разница между бедняком, просящим милостыню на дороге, и человеком, занимающим высокое положение в обществе! Сколь сходны они во многом существенном! Почему мы не помним об этом больше? Всегда ли так было? Или это наше столетие со своими разобщенными слоями общества, со своим стремлением к нечувствительности больше, чем все прежние столетия, виновно в том, что сердце наше очерствело и мы не видим и не чувствуем больше живую душу в сыне нашего слуги, алчущую так же, как и мы, полного удовлетворения своего человеческого существа?

Нет, сын бедной, погибшей, несчастной существует не для того, чтобы только вертеть колесо, возносящее вверх какого-нибудь гордого гражданина. Нет... Нет, не для того он существует. Недопустимое отношение к человечеству, — как возмущается мое сердце! До последнего вздоха своего я хочу видеть в каждом человеке своего брата, и никакое соприкосновение со злобой и непристойностью не ослабит во мне наслаждения любви.

Я бы хотел использовать значительную часть дохода, получаемого фабричной индустрией от человеческого труда, для создания настоящих воспитательных учреждений, которые бы соответствовали целиком потребностям человечества; должен сказать, что я ни в коем

случае не разделяю мнения о том, что при таких промышленных перспективах меньше имеется возможностей достигнуть нравственных конечных результатов, чем во всяких других воспитательных учреждениях. Человек при всяких обстоятельствах и при всякой работе в одинаковой степени поддается направлению к добру. Безнравственное поведение фабричных рабочих, преследующих лишь одну задачу и одну намеченную цель — заработок, не дает права делать общие выводы. Пусть какая-нибудь фабрика твердо поставит себе первой конечной целью воспитательные и нравственные задачи * Эти задачи будут достигнуты так же, как во всяком другом учреждении. Намерение, твердая конечная серьезная цель в этом деле — самое существенное. Только сердце может направлять сердце. Очень многие приемы воспитания нравственности кажутся существенными, но представляют собой только модификацию внешней оболочки. Это твердое серьезное намерение, это стремление к нравственности сохранит их на фабрике в такой же мере, как в школе. Прядение или косьба, ткачество или пахота, — сами по себе эти работы не делают ни нравственным, ни безнравственным. Ловкость анабаптиста в ведении сельского хозяйства вполне сочетается с нравственностью. Гернгутеры имеют фабричные учреждения, в которых нравственность уживается вполне с настоящим производственным духом. Существенно, чтобы предприниматель ставил себе такие конечные цели, чтобы он не отступал от них по небрежности и не приносил их в жертву призрачным, но ослепляющим конечным целям жизни. И если он будет знать, в чем заключаются истинные интересы его учреждения, то это знание подскажет ему способы охранения нравственности рабочих и общие принципы ведения своего учреждения, наиболее подходящие для надлежащего воспитания бедных и в то же время соответствующие запросам всего человечества.

Умения и навыки, развитие которых является конечной целью всякого воспитания бедных, будут служить основной опорой учреждения; привычка к непрерывной, обдуманной, упорядоченной деятельности, твердо установленная обязательная ежедневная работа, соответствие между этой работой и получаемым содержанием, крайняя бережливость во всех отношениях, приучение к дешевой пище, тщательное распределение этой пищи, точность в употреблении даже предметов первой необходимости: дров, соли, света, масла, — все эти существенные для воспитания бедных навыки и ограничения будут в то же время существенны для экономии предпринимателя. Если при пятидесяти лицах он будет считать ежедневно на каждого человека одним батценом больше или меньше расходов, в годовом бюджете получится разница в 1000 гульденов.

Так значительны побудительные причины для предпринимателя к установлению в учреждении строгой бережливости, порядка, точного распределения работы и учета дохода от работы. Здесь каждая неосторожность в отношении основных принципов воспитания бедных имела бы разительные последствия: никакие конечные результаты не могут быть достигнуты учреждением, если в нем не будут твердо установлены быстрое покорное послушание, гибкость, порядок и спокойствие. Мирная, спокойная радость труда, бодрость при выполнении житейских обязанностей и при удовлетворении своих потребностей — наличие этих конечных целей и основ нравственности будут служить также повышению прибыли от производства. Как благословенна была бы работа юноши, искренне любимого своим приемным отцом и отвечающего ему такой же любовью, — благословенна для предпринимателя и для юноши. Скажем еще больше: какие побудительные причины заставят отца этого дома воспитывать детей для бога — их вечного отца? Здесь неуместны были бы побуждения земных выгод. Это мысль о том, что они должны знать, должны помнить об ответе однажды перед вратами вечности богу, своему отцу, за каждое послушание, за каждую неверность, за каждую небрежность и неблагодарность. Эта глубокая вера в бога, воздающего за добро и зло, будет руководить и укреплять их трудолюбие и преданность. Эта мысль правильна, но ставить себе конечной целью только наживу было бы ужасно для предпринимателя, берущего на свою ответственность сотню детей; он ответил бы за души этих детей, если бы допустил, чтобы они забыли о боге — отце спасителе, если бы лишил их насущной потребности человечества в утешительном откровении божьем — веры в бога, дающей ободрение во всех страданиях, и если бы со всей силой не поддерживал в них надежды на будущую жизнь, для которой мы призваны.

Предприниматель должен быть отцом своего дома, развитие у детей трудолюбия, ума и добродетели, соответствующих их положению, должно доставлять ему отеческую радость; развертывающиеся с каждым днем способности, развивающиеся ум и сердце должны служить ему источником высоких наслаждений, служить ему вознаграждением. Если бы он не искал этих радостей, не знал бы их, то существование учреждения не оправдало бы себя. Учреждение сделалось бы в его руках либо предметом тщеславия и не соответствовало бы совершенно будущим потребностям рабочих, либо погоня за наживой как конечной целью принизила бы учреждение и поработила бы дух рабочего в угоду одному человеку.

Только твердо поставленная конечная цель достижения нравственности, религиозного развития, истинного просвещения и руковод-

ства человеческим сердцем может быть положена в основу такого учреждения. Такого рода воспитание бедных я имел в виду достигнуть путем использования дохода от труда подростков, и мне кажется, что такое воспитание соответствовало бы потребностям человечества, положению и условиям жизни бедноты.

По какое влияние имело бы на здоровье и физическое состояние бедных подчинение их воспитания духу индустрии? Как приятно мне сказать на основании трехлетнего опыта, что разумно руководимое и движимое любовью к человечеству предприятие совершенно не препятствует росту детей, не вредит развитию их физических сил, как это обычно предполагают. Я неоднократно убеждался в том, что дети, чахнувшие в нищете и безделии, крепили и значительно прибавляли в росте при регулярной работе по прядению; само собой разумеется, что я при этом считаю нужным поддерживать их силы укрепляющими физическими упражнениями, предоставлять им возможность после выполнения их обязанностей наслаждаться оздоравливающими играми. Поскольку условия учреждения позволяют, я считал бы также желательным присоединить к нему небольшое полевое и огородное хозяйство, что вполне возможно. Если предприниматель находится в сельской местности, если он организует разведение всего необходимого для потребностей его дома — картофеля, свеклы, фасоли и т. д. и т. д. — в своих поместьях, поблизости от фабричного дома, как легко и естественно он сумеет обучить своих детей разным добавочным полевым работам и какое существенное значение это будет иметь для нашего учреждения! Если он сумеет при этих работах, служащих детям развлечением, пробудить их рвение, поднять их дух своей ободряющей любовью, как легко и прочно он заложит в них знание земледельческих работ, применимых в их быту: умение использовать и улучшать небольшие участки земли, знание кормовых трав, посадки и прививки деревьев, и еще многое другое при таких условиях может быть преподано им шутя.

Так в детях воспитывается любовь к стране, знание способов использования собственности, так естественным путем подготовляются они к своему будущему положению и потребностям, так они приучаются к бережливости, точности, к ограничению своих потребностей и вполне оказываются способными к лучшему заработку в своей местности. Как велико было бы значение учреждения, достигшего этих результатов, для нравов, для земледелия, для населения! Но, конечно, не все фабрики дают такие результаты, наоборот, многие приходят как раз к обратному, и по этому поводу я хочу сделать следующие замечания.

Настоящим воспитательным учреждением не может быть такая

фабрика, которая ограничивает себя одним или очень немногими ремесленными приемами, фабрика, которая в случае прекращения работы двух-трех соседних предприятий потеряла бы всякую возможность продолжать свое производство. Учреждение, воспитывающее для индустрии, требует развития разнообразных способностей и навыков, нужных промышленности, и такое учреждение не может быть односторонним.

Чем ближе производство находится к сырью, тем это для него благоприятней. Дело в том, что в большинстве случаев последняя стадия обработки сырья весьма отличается от предыдущих. На пути к ней оно уже подверглось разным изменениям. Ввиду того, что на позднейших стадиях производства сырье не подвергается столь большим изменениям, как на первоначальных, может случиться, что, например, третья и четвертая стадии могут приостановиться, в то время как первая еще продолжается. Однако в этих случаях материал может быть подвергнут какой-либо другой обработке. Так, например, если индиана не имеет сбыта и работа печатника приостанавливается, то пряжа может быть обработана в бумазею или другую ткань.

Чем больше совершенствуется производство и чем большее количество низших отраслей оно включает, тем богаче и прочней оно становится. Высококвалифицированный ткач может, спускаясь от своей тонкой работы на десять различных производственных этапов, дойти до обработки самого простого хлопчатобумажного материала, находящего сбыт. Производство всех сортов материала, который он способен выделывать, не может ведь никогда одновременно приостановиться.

Если производство какой-либо фабрики совпадает с той промышленностью, которая имеет уже распространение в данной местности, то доходность этой фабрики более обеспечена, чем в том случае, когда производство ее сильно отличается от местного. Это тем более важно, что фабричное производство требует много простого механического труда. Если же рабочие одной или нескольких фабрик не получают навыков, необходимых для общераспространенного в данной местности производства, то они становятся для него непригодными.

Само собой разумеется, что самым верным обеспечением индустрии служит наличие сырья в данной местности и спрос на продукт производства на месте.

Обеспечение доходности фабричного предприятия должно быть всегда самой важной заботой предпринимателя такого воспитательного учреждения; избираемая им отрасль индустрии всегда должна находиться в соответствии с промышленностью его местности.

Я знаю, несмотря на всю осторожность моего подхода, найдутся люди, которые искренне сделают следующие предположения.

Возможно, что источник развития той или другой промышленности прекратит свое действие для целой местности. Я понимаю, что это было бы несчастьем. Но даже законодатель не может отменить установившегося в стране источника существования. Такое прекращение чрезвычайно редко, случайно, преимущества пользования берут верх. Полезно в хорошие времена поддерживать в народе дух ограничительной домашней бережливости. Сбережения обеспечат ему возможность перенести такие случаи — это все, что можно сделать; при такой организации дела рабочие, которые будут воспитаны по указанным выше принципам, последними подвергнутся опасности в случае каких-либо кризисов и первыми окажутся способными перейти в какую-либо другую отрасль промышленности.

Наконец, если все возможные предосторожности приняты, следует в отношении таких невероятных мировых событий положиться на руководство всемогущего, всемудрого отца человечества, предвидящего все, как крупное, так и мелкое.

Кончаю на этот раз. Но как бы Вас ни утомила эта длительная болтовня, я имею все же намерение еще раз написать Вам, чтобы от этих больших идеалов спуститься к маленькому опыту моего собственного учреждения.

Прошу Вас, благородный господин, передать содержание этого письма многоуважаемому благородному господину Грунеру, мнение которого наряду с Вашим для меня чрезвычайно важно.

Не лишайте меня Вашего расположения и верьте, что я остаюсь с глубоким уважением к Вам

покорный слуга
И. Г. Песталоцци.

10 января 1777 г.

ПИСЬМО ТРЕТЬЕ

Мой благородный господин!

Я давно Вам не писал и, если бы не считал столь важными свои извинения, не решился бы извиняться перед Вами.

Моя любимая с начала этого года была непрерывно тяжело больна, а я такой человек, у которого одно какое-либо переживание вытесняет часто все другие обстоятельства. Слава богу, теперь наступило улучшение, но все же беспокойство еще не оставило меня, и я прошу поэтому простить небрежность этого письма.

Вы ждете от меня известий о моем собственном опыте касательно возможности частного учреждения для воспитания бедных детей.

Вы знаете, что первые мои попытки не оправдали моих надежд, но, как и в сельском хозяйстве правдивое сообщение о неудачных моментах в новых опытах значительно важнее, чем сообщение об успехах, так же обстоит дело и в данном случае. Я хочу поэтому подробно рассказать как об ошибках, которые вначале повредили моему предприятию, и трудностях, с которыми я столкнулся, так и о более удачных опытах, укрепивших мою надежду на полное достижение конечной цели. Два самых важных, самых зачительных момента всего дела — это доход от труда и дешевая организация содержания.

Было чрезвычайно трудно приучить к регулярному труду детей, привыкших к нищенству и праздности. Эти трудности были тем сильнее, чем более продолжительное время дети вели этот беспечный, бездеятельный образ жизни. Жертвы вначале неизбежны, свои расчеты на возмещение этих жертв я строил на длительном пребывании у меня детей; но я ошибся в своем предположении, что благодарность детей, спасенных мною в большинстве из самой глубокой нужды, гарантирует их пребывание у меня и обеспечит мне удовлетворение, которое возместит меня за понесенные потери. Опыт научил меня другому: без самых тщательных письменных договорных соглашений с родителями или фогтами, без содействия и защиты властей никакой предприниматель не может быть уверен в пребывании детей у него. Эта защита властей и точные договоры очень существенны.

Трудно представить себе, каким неприятностям в такой местности подвергается предприниматель вследствие неблагодарности и злобы. Строгости, необходимые в таком учреждении, чтобы противостоять лени и злобе, истолковываются в дурную сторону. Матери и родные детей, навещающие их в рабочей комнате, по какому-то злому року ведут себя часто так, что это меня позорит. Я не знаю, чего они ждут, чего они требуют, что думают*.

— О, бедное дитя, ты должно теперь целый день работать! Имеешь ли ты хоть достаточно еды? Хорошо ли приготовлена пища? Не хочешь ли ты лучше вернуться домой?

При таких речах ребенок, живший у доброй матери празднично, начинает плакать; тогда мать, видя, что ребенок теперь одет и способен кое-что зарабатывать, уговаривает его вернуться домой и, чтобы оправдать свое поведение, клеветает на учреждение. С этой неблагодарностью мне пришлось очень часто сталкиваться, и я должен был при таких обстоятельствах удовлетворяться меньшим количеством работы, чем дети в состоянии были выполнить, только чтоб меньше было поводов подстрекать их к уходу из учреждения.

В отношении содержания учреждения у меня были такие же затруднения. Я, видит бог, очень чуток ко всем действительным по-

требностям людей; удовлетворение всех потребностей моих детей является, конечно, самым горячим желанием моего сердца. Но учреждение, в особенности в самом начале своего существования, требует экономии и нормирования. Дети бедноты едят обычно без меры, когда у них имеется еда. Порядок, нормирование озлобляют их вначале, и они находят выход в краже картофеля, свеклы, полевых злаков. Предприниматель в таких случаях не может быть снисходительным, он должен строго наказывать. Ребенок жалуется матери, не придающей никакого значения краже плодов, и в этих случаях раздаются бесстыдные речи, которые по меньшей мере затрудняют дальнейшее воспитание ребенка. Эти затруднения чрезвычайно важны, в особенности в тех случаях, когда много таких неблагодарных родителей и родственников живут поблизости учреждения и когда такие подстрекающие выступления происходят часто в присутствии детей. Поэтому защита начальства и доверие правительства существенно необходимы учреждению, и положение его было бы невыносимо, если бы суждение о том, как содержатся в нем дети, основывалось не на фактических результатах, то есть на состоянии здоровья, роста и сил детей, а придавалось бы значение различным жалким суждениям о том, что дети получают мало хлеба, мяса и т. п.

Я убедился на опыте, что наиболее существенные мероприятия, выгодные в экономическом отношении, полезны также для здоровья и роста. Я убежден в том, что употребление капусты и прочей растительной пищи следует предпочесть мясу; также из убеждения я предоставляю возможность своим более сильным детям в летние дни бегать с непокрытыми головами и босиком, подвергаясь непосредственному действию воздуха. Если же кто-нибудь усмотрит с моей стороны в этом только желание экономить, ограничивать, предоставляю ему так думать. Замечу только, что я из тех же соображений с большим удовольствием предоставляю своему единственному сыну возможность бегать босиком.

Еще больше трудностей представляет достижение нравственных конечных целей. Приходится пользоваться услугами многих людей, нравы коих не в твоей власти изменить; и когда занимаешься специальным делом, нуждаешься в чужих людях и не имеешь достаточного выбора этих людей, трудности еще возрастают. Самым сильным воздействием для ослабления последствий этой неприятной необходимости служат серьезные заботы о развитии в детях религиозного чувства. Нам всегда приходится жить среди плохих людей, и бедные дети всегда будут окружены грубыми, низкими, скверными примерами. Против этого нет другого средства, как со всей энергией развивать в них веру в бога, воздающего за добро и зло, и в Христа — их спа-

сителя, их друга и брата, веру и надежду на вечную жизнь, веру в опасность вечной гибели, вечного изгнания от престола лучшего, добрейшего отца и спасителя; нет другого средства, как с глубоким чувством проводить с ними утренние и вечерние молитвы, посвящая день господний святым делам, и с отеческим чувством, в слезах непрерывно напоминать им о необходимости сохранить невинность сердец для своего бога и отца.

Для очень многих людей, которые хотели бы организовать учреждение, большим затруднением явится то обстоятельство, что это учреждение требует знаний и опыта в торговых и фабричных делах и поэтому для каждого, не искушенного в коммерческих делах, имеется большая опасность впасть в ошибки. Общие положения о доходности производства фабричных товаров должны в каждом отдельном случае быть доказаны с такой очевидностью, чтобы люди, не имеющие практического опыта в торговом и фабричном деле, могли на основании убедительности отдельных фактов безошибочно судить об успехе всего предприятия. Поэтому необходимо даже самые удачные опыты очень продолжительное время применять в самых маленьких размерах и каждая попытка перейти на большие масштабы без такого длительного опыта может повести к полному краху нового предприятия. Исходя из приведенных соображений, очевидно, что самыми надежными предпринимателями для таких учреждений являются владельцы давно организованных и находящихся на ходу фабрик. Если же такого благоприятного условия не имеется, то целесообразней всего выбрать такую отрасль промышленности, которая в стране уже хорошо известна и имеет общее распространение, причем применять эту отрасль вначале в ее наиболее простой, наиболее употребительной форме и лишь постепенно переходить к более утонченным видам производства.

Мысль о том, что возможно поставить какое-либо дело, в котором сам являешься новичком и должен лишь приобретать знания, лучше, чем оно поставлено во всей местности,— совершенно ошибочно и невыполнимо. Обычно при таких попытках, пока не приобретешь достаточных коммерческих познаний, в заблуждение вводит то, что первые опыты дают совершенно другие расчеты, чем результаты дальнейшего хода дела! Если с этим соединяются еще широкие торговые комбинации, то все прежние расчеты касательно стоимости совершенно уничтожаются. Кажущийся результат вводит в заблуждение неопытных, с необычайной быстротой идешь дальше, чем хотел бы, и не можешь в достаточной степени рассчитать свои силы, предусмотреть возможность наихудшего исхода дела. В таких случаях, особенно когда имеешь план, требующий преодоления определенных труд-

ностей и жертв и обещающий вначале лишь очень малый доход, когда речь идет о такой отрасли, относительно которой имеется общее предубеждение в отношении успеха, — в этих случаях предприниматель, немножко только запутавшись, рискует скорее, чем другие предприятия, лишиться всякого доверия; только какая-нибудь чрезвычайная помощь может вывести его тогда из опасного положения. В этом заключались для меня главные затруднения, с которыми я столкнулся при выполнении своего плана.

Вы знаете, что последствия этих трудностей были для меня убийственными, но спокойное взвешивание их сущности убедило меня в том, что большинство из них не имело своих корней в самом предприятии, что опыт, умеренность и благоразумие могут обеспечить успех, что главные расчеты, положенные в основу, остаются правильными, несмотря на эти случаи. Я не потерял поэтому бодрости и при участии любимой женщины, ценившей мои конечные цели и готовой на все жертвы для их достижения, стойко взялся за дело и искал всевозможные способы, чтобы продолжать начатый опыт. Ваш мудрый преемник в Вильденштейне господин фон Граффенрид из Бургштейна поддерживал во мне в самые плохие минуты бодрость и надежду на успех, которого я теперь действительно достиг и которым я обязан также и Вам. В процессе неудачных, слишком поспешных стремлений к конечным целям выявлялась все же правильность основных моментов всего плана, и в течение пережитого тяжелого времени я получил самые существенные доказательства в верности и правильности моих положений относительно воспитания в учреждении для бедных.

Дети с легкостью обучились тонкому прядению, и мои расчеты на предполагаемый доход от труда оправдались на опыте. Дешевая организация содержания детей и преимущества совместного питания большого количества людей выявились в полной силе; условия, в которых я жил, особенно благоприятствовали достижению конечных целей. Вы знаете пустынную местность, где я семь лет тому назад приобрел покинутые владения; благодаря наличию рабочего дома в этой необработанной покинутой местности делаются улучшения, не возможные ни при каких иных условиях.

Самый лучший способ возделывания таких земель — это разведение овощей и прочих продуктов питания; наличие рабочего дома, нуждающегося в таких растениях, обеспечивает разведение таковых, так как поднимает их ценность, и все поместье выигрывает во всех отношениях от большого потребления огородных продуктов. И поскольку я считаю наличие рабочего дома полезным для возделывания моих владений, постольку же первобытное состояние моих владений представляется мне благоприятным для подготовки детей к тем видам

земледелия, которые больше всего соответствуют их будущим условиям жизни. Они не нуждаются в подготовке к ведению земледелия в крупном масштабе; им не приходится рассчитывать на усадьбы, на обширные пахотные земли, на хорошие луга. Источником их существования будут служить главным образом домашние работы; единственным соответствующим их будущему положению и возможным для них видом земледелия явится тщательная очистка маленького дешевого участка земли, посадка деревьев на нем, сбор всяких домашних отходов для удобрения своего участка, посев кормовых трав на удобренном участке, — словом, им предстоит использовать свои свободные часы на тщательную, прилежную обработку маленьких клочков земли.

Как ни мала эта работа, но забота большого количества бедных об улучшении мелких участков земли имеет большое значение для общего земледельческого хозяйства. Цюрихские фабричные местности с особенной выразительностью об этом свидетельствуют. К этому роду земледелия я и имею в виду подготовить своих детей. Фабричная работа будет всегда их главной профессией, главным заработком. Часы отдыха, предпраздничные вечера, дни, когда особенно нужны рабочие руки для земледелия, будут использованы для того, чтобы выявить способность ребенка к этому делу, привлечь его силы и возбудить его интерес к труду. Это единственный вид земледельческих работ, который я считаю возможным соединить с индустрией, и этот вид работ не требует физического напряжения, непосильного для детей, работающих в индустрии.

Я могу теперь на основании опыта утверждать, что разумное использование подрастающих детей для фабричной работы не вредит их здоровью и силам. Вообще состояние здоровья моих детей необычайно хорошее: нет ни одного чахоточного среди них, не было ни одного случая ухода по болезни и ни одного случая смерти. Прошлой осенью у нас разразилась краснуха, в течение четырнадцати дней заболели в моем доме двадцать четыре человека; я употребил очень простые средства: тепло и много питья — вот все, что я применил, и не осталось никаких последствий. Я прежде очень опасался случаев заболеваний, как из-за тех хлопот, которые они вызывают, так и из-за больших расходов. Против моих ожиданий, опыт показал мне, что спокойный простой уход разрешает дело гораздо легче, чем я себе представлял.

Забота о чистоте не может иметь пределов, когда столько людей живут совместно. Я в этом отношении недостаточно еще сделал. Крайнюю экономию, работу фабрики и соблюдение в достаточной мере чистоты, столь необходимой при большом количестве совместно

живущих людей, — на практике все это труднее осуществить, чем думают, и мне до сих пор не удалось еще целиком предохранить свой дом от чесоточных заболеваний. Но вы знаете, что с этим злом приходится часто бороться и богатым сиротским домам, имеющим самое дорогое устройство. Я хочу этим летом организовать у себя постоянные купания и считаю это лучшим средством против заболеваний.

Словом, результаты моих трехлетних опытов приводят к следующему заключению: возможность организации содержания бедных детей на дешевых началах, как вы мечтаете и как предусматривают мои расчеты, не подлежит сомнению при условии разумного выбора средств и хорошего руководства; также несомненным является при разумном руководстве и хорошей организации предполагаемый в моих расчетах доход от труда детей.

Таким образом, два основных момента, на которых зиждутся мои расчеты, сами по себе правильны. Но, невзирая на эту правильность самого существа дела, такое предприятие неизбежно потерпит неудачу, если предприниматель не имеет основательных сведений о производстве и потреблении производимого у него товара; если он, увлеченный внутренней правильностью своих расчетов, не примет во внимание имеющихся внешних трудностей, отклонится от медленного пути шаг за шагом проводимых опытов и слишком рано соблазнится расширением предприятия.

Неизбежно потерпит также неудачу друг человечества, который понадеется на справедливость и благородство бедных детей и примет их без договоров, обеспечивающих ему в достаточной степени пребывание у него воспитываемых им детей в течение определенного количества лет. Опыт, полученный в этом отношении, печален, но верен. Эти дети легко поддаются влиянию нескольких слов неблагодарной матери, убегают с новой одеждой, и благодетельствующий им человек несет потери в расходах, произведенных в первые годы на их воспитание.

Поскольку важна забота о гарантировании длительного пребывания детей, постольку же необходимо обеспечение себе доверия и защиты местных властей. Предприниматель должен заслужить это доверие, а без него он будет всегда подвержен непрерывным неприятностям и опасностям в отношении своих конечных целей. Сам характер его предприятия ставит его в особые условия в отношении невежественного, злобно настроенного народа; вся его воспитательная система, направленная к достижению сложных конечных результатов, требует во всех отношениях много тщательной точности и имеет в своих деталях много трудностей. Выяснение того, насколько эта система соответствует или не соответствует конечным целям, настоль-

ко недоступно суждению невежественных родителей и фогтов, взгляды которых часто противоположны нашим конечным целям, что для предпринимателя нет другой защиты против тысячи затруднительных, неблагоприятных и вредных случаев, как официальное признание и поддержка. Достаточно вспомнить, что в Берне в общественных воспитательных домах пришлось почти полностью запретить доступ родителей к детям.

Далее предприниматель должен быть способен к ведению очень тщательной экономии в домашнем хозяйстве; он должен уделить достаточно внимания разведению всех растительных продуктов, необходимых для потребностей его дома; еще более важны знания лучшего употребления, надлежащего сохранения и применения посаженных растений. Эти знания в большинстве случаев совершенно отсутствуют у фабрикантов и предпринимателей больших предприятий, а между тем, по моему мнению, соединение фабричных знаний с знанием точной домашней экономики является для бедных рабочих высшим достижением того, что может создать индустрия; до настоящего времени эти знания оставались совершенно разобщенными. Фабрикант не кормит своих рабочих, он не может этого делать, условия его городской жизни являются по большей части помехой к осуществлению этого.

Вообще нужно сказать, что преимущества домашней экономики в жизни бедных, преимущества экономного потребления продуктов первой необходимости не исследованы еще с той же точностью, как вопросы самого разведения продуктов, а между тем первое не менее важно, чем второе. Если я из 8 мер зерна получаю столько же и кормлю так же сытно, как при беспорядочном, менее тщательном ведении хозяйства можно сделать это только при 10 мерах, то получается выигрыш одной пятой, а это так же важно, как если бы на одну пятаю больше было посеяно; чистый доход при этом получается больший. Поэтому я всегда думал о том, что следует устанавливать цены на продукты не только исходя из стоимости производства сельскохозяйственных продуктов, но и считаясь с лучшими способами использования продуктов первой необходимости — с учетом цены для экономок и арендаторов, дающих наибольшее количество самых совершенных способов сохранения и приготовления продуктов, экономии в топливе, соли, свете и тысяче других вещей; цены для отцов семейства, которые при незначительном годовом бюджете содержат определенное количество детей и слуг, кормят их в достаточной степени, сохраняют их здоровье и силы и в состоянии дать ясный отчет о способах такого экономного ведения своего хозяйства.

Экономное ведение сельского хозяйства, сельские многосемейные

хозяйства, умеющие честно пробиваться через все заботы и трудности, являются *истинными школами для постановки воспитания, действительно соответствующего нуждам бедных детей*. Все детали такой экономии заслуживают всяческого внимания, самого тщательного исследования. Это школа для достижения величайшего идеала — соединения фабрики, сельского хозяйства с воспитанием нравов.

Так же существенно необходимы простые и экономные меры в отношении здоровья: необходимо самыми дешевыми способами бороться против общераспространенных болезней, избегать большого количества дорогостоящих и часто вредных лекарств, простым заботливым уходом идти на помощь природе; необходимо охранять свой дом от обычных фабричных болезней и прочих недугов диетической пищи, физическими упражнениями и достаточным использованием оздоравливающих и укрепляющих свойств свежего воздуха; необходимо также быть знакомым с применением настоев трав, дешево стоящих и действующих очистительно на кровь, — все эти меры избавят предпринимателя от больших ненужных ежегодных расходов. Вы знаете господина фон Коллера из Обербурга; его благородному сердцу и доброжелательным указаниям я в этом отношении всем обязан, так же как его советам я обязан успехом во всех важнейших случаях жизни моего дома; благодаря его помощи я способен в настоящее время, с одной стороны, показать самые существенные результаты моих опытов и возможности достижения моих идеалов, с другой стороны, выявить в настоящем свете все трудности, лежащие на пути к достижению конечных результатов.

Мой благородный господин! Разрешите мне сказать еще слово. Я не хочу дальше раскрывать и перечислять те препятствия, которые неизбежны при проведении каждого важного для человечества плана. Если бы этих препятствий было еще больше, а остаток моих сил был еще меньше, я все же до последнего вздоха упорно стремился бы к этой цели; опыт научил меня, что поспешные действия в этом отношении тщетны, что к цели может привести меня только медленный и тяжелый путь. Но если бы этот путь был еще более медлен и более тяжел, то все же моя душа стремилась к тому, чтобы пойти по этому пути и отдать свою жизнь моей конечной цели.

Благородный господин! Невыразимое наслаждение видеть в расцвете сил и здоровья юношей и девушек, бывших жалкими нищими, наблюдать спокойствие и удовлетворение на их лицах, развивать их руки к труду и поднимать их души к творцу. Радостно видеть слезы молитвенного смирения на глазах любимых детей, наблюдать развитие добродетельных чувств и нравов в заброшенных, забытых существах. Невыразимое наслаждение и счастье наблюдать развитие

человека, созданного по подобию всемогущего творца, в его разнообразных проявлениях и способностях, и там, быть может, где этого никто не ожидал, в несчастном покинутом сыне беднейшего поденного рабочего открывать и спасать величие и гениальность.

Но я забываюсь в мечтательных предчувствиях того, чего возможно достигнуть... Я умолкаю, так как боюсь, чтобы мои действия не скомпрометировали моих чувств. Да будет мне дана возможность приблизиться когда-нибудь к этой прекрасной конечной цели и видеть свой план вполне свободным от последствий своих первых больших ошибок, осуществленным во всей красоте. Как радостны были бы для меня все перепесенные потери, все жертвы, все страдания! Велика моя надежда, моя благодарность и преклонение перед отцом всего человечества за посланную мне помощь. Со слезами благодарности я обращаюсь также к благотворителям, которые одобряют мои стремления и помогают мне пробиваться к конечной цели.

Простите небрежности моего письма; надеюсь, что Ваши суждения, появления коих я жду в «Эфемеридах», направят меня к целому ряду решений, упущенных в моих трех письмах.

Вы не поверите, сколь трудным, почти невозможным становится из-за обилия моих дел написать несколько писем. Простите поэтому меня за поспешность.

Разрешите с глубоким уважением оставаться Вашим покорным слугой.

И. Г. Песталоцци.

Нейгоф, 19 марта 1777 г.

Отрывок из истории низов человечества

Воззвание к человечеству во благо последнего

Благородные друзья человечества!

Год тому назад Вы пожелали поддержать мои слабые начинания в деле создания воспитательного учреждения для бедных детей, и в этом году я снова обращаюсь к Вам, благородные покровители. Пока результаты да и все дело еще невелики, и все же Вас порадует мое достоверное сообщение о том, что некоторые юноши и девушки, из которых одни вынуждены были бы заниматься нищенством и подвергаться всем связанным с ним лишениям, а другие остались бы дома в крайне заброшенном состоянии в условиях жесточайшей нужды, — теперь стали рабочими, которые уже сейчас действительно оказывают мне помощь и доставляют радость.

Выделяются среди других:

Барбара Бруннер из Эша, Цюрихского кантона, — очень чувствительная, разумная и деятельная. Только она слишком переживает свою принадлежность к низшему классу слуг и недостаточно мягка для девушки.

Франциска Гедигер, по религии католичка, внимательная, скромная, очень послушная девочка — прекрасная служанка в полном смысле этого слова.

Леонци Гедигер, ее брат; станет великолепным ткачом. Мальчик мужественный, сильный и развивающийся, смелый до дерзости, но все же добросердечный.

Руди Бехли — мальчик с надломленным организмом, лучший из детей. Его благоговение в молитве, исключительное трудолюбие, открытый ум, выдающиеся способности по арифметике привлекают к нему мое особенное внимание.

Фридли Минд из Ворблауфена, Бернского кантона, — очень слабый ребенок, но с выраженным талантом к рисованию. По мере моих возможностей я стараюсь развить в нем этот талант.

Сюзетта и Марианна Минд, его сестры, выделяются своим тихим и постоянным трудолюбием. Марианна, по-видимому, страдает от своего низкого положения, стремится подняться выше, к большей свободе. Она чрезвычайно чувствительна, но сдержанна, замкнута в себе и не выражает своих страданий. Из этого ребенка мог бы выйти очень хороший или очень плохой человек, если бы полностью могли развернуться ее задатки! Сюзетта — менее способная девочка, но открытая, спокойная, довольная своим положением и своей работой. Все трое — дети городской служанки из Берна и очень слабы здоровьем.

Анна Фогт и Елизавета Фогт — из Мандаха. Обе сестры привыкли к полному безделью, свойственному самой жалкой жизни бродяг, и почти без всякой надежды на успех я работал в течение трех лет над тем, чтобы отучить их от безделья и связанных с ним недобросовестности и воровства. С искренней радостью я вижу, как старшая, которая была столь глупа, что и представить себе нельзя, постепенно начинает развиваться: полнейшая притупленность ее чувств начинает исчезать; ощущение нравственного удовлетворения и благодарности, сознание своих обязанностей пробуждаются в ее душе, и последствия глубочайшей, страшной запущенности, дикости и жесточайшей нужды начинают ослабевать. Эта девушка — пример ребенка, воспитанного в полной заброшенности; мне доставит невыразимую радость, если этот стремящийся вверх росток человечности, это неискоренимое благородство нашей души все же пробьется и полностью докажет свою жизнеспособность. Физические же последствия длительной нищеты еще не изжиты; от ежегодного обмороживания и отсутствия питательной пищи у нее все еще отекающие ноги. Ее сестра разделяла с ней ее судьбу и ее воспитание; она моложе первой и меньше согнулась под ярмом нищеты. Полная своенравнейшего и упорнейшего нахальства, лишённая чувства долга, она бурно сопротивлялась предъявляемым ей требованиям необходимости труда и послушания. И все же поддалась. Я полон надежды, что этот решительный характер, доставивший мне столько горьких часов, развернется и направит свои силы на хорошее.

Многие дети, даже большинство из них, ничем не выделяются, и я не задаюсь при их воспитании какими-нибудь особыми целями, но при сохранении низкого уровня их жизни стараюсь приучить к систематическому труду по их профессии. О тех, которые здесь живут лишь несколько месяцев, я, во избежание ошибок, не хочу еще ничего говорить, хотя некоторые меня сейчас очень интересуют. Однако есть здесь и такие, над нравственным ростом которых я пока бьюсь без всякого успеха.

Друзья человечества! Среди этих детей есть мальчик, чье сердце глухо ко всякой нежности, ко всякому чувству; подозрительность, скаредность, низкое лукавство сквозят в каждом его взгляде. Он обладает очень посредственными способностями, но полон недоверия и хитрости. Работает он медленно, но в работе систематичен и точен. Друзья человечества, дайте мне совет, как руководить этим юношей.

Есть второй, на которого у меня больше надежды. Это ребенок без решимости и намерений, привыкший ко всякому злу, предрасположен к величайшей чувствительности, к постоянной активной деятельности. Но до сих пор никто не пытался разумно развивать эту важную основу его характера. Четырнадцать лет он был вольным бродягой; он переходил из одной страны в другую, от одного хозяина к другому, от злости и безделья в одном месте — к злости и безделью в другом. Он не видел, не слышал, не воспринимал ничего хорошего, и все же внутренняя основа его души не проникнута злом, не загрубела в грехе. Заложенной в его душе чувствительностью нужно руководить, его беспокойную деятельность нужно ввести в систему. Его одичалость и запущенность не огрубили его душу: он плачет, когда я говорю ему о достоинстве и предназначении человека, — все это он делает с совершенно неопишуемой живостью. Если бы он остался без руководства, неизбежно стал бы жертвой страшных опасностей человеческой нищеты. Да будет угодно богу, чтобы мне удалось спасти его от них. Затраченные на него силы не пропадут даром, и он не останется маленьким человеком в своем кругу, если ввести порядок в его деятельность и его чувствительность. Но он находится здесь только три месяца, и контраст между его прежним, свободным и диким, образом жизни и тем необходимым регулярным трудом, который я должен требовать, чрезвычайно велик. Я очень опасаясь, как бы он не убежал, мне было бы очень жалко его потерять.

Следует еще упомянуть о Марии Бехли и Лизабет Арнольд. Первая совершенно слабоумна в полном смысле этого слова, настолько слабоумна, что я не видал большей степени слабоумия у идиотов в домах для душевнобольных. При этом она обладает удивительным музыкальным слухом. Вторая — чрезвычайно способна, но обессилена крайней бедностью; она калека, на девятом году еще не могла ходить. Оба эти ребенка теперь зарабатывают себе на жизнь и готовятся к жизни, при которой они спокойно могут рассчитывать на содержание, достаточное для удовлетворения их потребностей.

Большая утешительная правда заключается в том, что даже самый жалкий из людей почти при любых обстоятельствах способен к такому образу жизни, который дает возможность удовлетворить все потребности человека. Ни физическая слабость, ни слабоумие сами по

себе не дают оснований для того, чтобы лишать этих детей свободы и запира́ть их в дома для сумасшедших и тюрьмы. Их следует, бесспорно, помещать в воспитательные дома, где с учетом их сил и слабоумия для них выбирается достаточно легкая и однообразная работа. Таким образом их жизнь будет спасена для человечества и окажется для них не мукой, а спокойной радостью, а для государства она принесет не длительные и крупные расходы, а прибыль. Я настолько ощущаю важность этой истины, что с нетерпением стремлюсь доказать ее правильность многократным опытом; и действительно, мне хочется иметь в своем учреждении еще несколько детей с такой степенью слабоумия и физической слабости, если только они не связаны с изнурительными болезнями.

Как и раньше, я обучаю моих воспитанников чтению, письму и счету. Но так как не в этом будет заключаться в дальнейшем их работа, не это даст им заработок, то обучение здесь не должно быть связано, как это имеет место при городском воспитании, ни с большой затратой времени, ни с большим напряжением сил. Здесь не следует чрезмерно спешить. На седьмом году жизни ребенка я не имею права отрывать много времени от того, что является главным назначением его жизни и деятельности, для целей, которых я достигну на девятом году хорошо и легко с затратой того же количества часов. Характер этого учреждения требует такого точного установления наиболее подходящих этапов в обучении, однако в общем процессе воспитания эти конечные цели должны быть все же достигнуты полностью и в достаточном объеме.

Нравственное воспитание я большей частью провожу не как учитель. Я провожу его как участвующий в жизни детей отец семейства, причем для этого используются постоянно встречающиеся ситуации, в которых я участвую совместно с ними, а они участвуют совместно со мной. Успокоительная вера в бога, на мой взгляд, является великим основанием нравственности народа. Великая мечта моей жизни — написать маленькую книгу под заглавием «Успокоительная мудрость для бедняка», которая учитывала бы ограниченные понятия низших слоев народа, раскрывала бы правду, пользуясь знакомыми им образами в духе их представлений. Это будет истина для них. Она должна согреть и радовать их сердца, говорить на их языке, служить для них руководством и путеводителем в тех условиях, в которых они живут, освещать все с общей всеобъемлющей точки зрения, без какой бы то ни было предвзятости, просто и ясно, но всегда с теплой, участливой и возвышающей человечностью!

Мне бы хотелось, чтобы мое учреждение дождалось такого учебника, чтобы я нашел помощь в осуществлении моей конечной цели:

это были бы семена истины, посеянные на широких пустынных полях для неисчерпаемого богатства человечества. Однако философия охотнее возделывает под свою истину изысканные сады.

Мне становится все более ясным, что возможность осуществления моего идеала целиком базируется на наличии отношений, которые искренне воспринимаются как отношения между отцом и детьми. Если не настроить детей на такое восприятие отношений, то все надежды на будущее окажутся тщетными; если же подобные взаимоотношения будут проведены в жизнь и будут действительно искренними, то в таких учреждениях смогут претвориться в жизнь надежды и цели, ожидать осуществления которых без поддержания такого духа в учреждении было бы пустой фантазией. Что касается экономического эффекта экспериментов, то мой опыт полностью подтверждает мои надежды на достижение поставленных мною задач. Заметно растет доходность того рода индустрии, которой занят мой дом и которую я сам ценой многократных ошибок привел к необходимой простоте и доходности, и это позволяет мне с уверенностью предсказать, что расчет, сделанный в «Эфмеридах», осуществим и правилен. Однако и теперь еще мне приходится продвигаться не без мучительных трудностей. Установить практически во всех деталях точный распорядок в своем доме, насчитывающем в настоящее время пятьдесят человек, и найти во что бы то ни стало наиболее дешевый способ его содержания часто представляет для меня еще большие затруднения. Вообще меня чрезвычайно обременяет неблагодарность поблизости проживающих родителей: они подбивают своих детей, которых в моем учреждении приучили к работе, уйти, и убытки, которые я несу вследствие этого, доставляют мне часто большое неудовольствие, так как оттягивают осуществление моих конечных целей. Теперь я поступаю более осторожно при приеме таких детей, и мне не приходится больше опасаться частого повторения подобных случаев. Число детей в настоящий момент составляет 36. Я рассчитываю этой осенью прибавить лишь немногих, но весной хочу значительно увеличить их число; вынужден сделать это по экономическим причинам, потому что ведение предприятия таким образом, путем мелких экспериментов, в общем всегда убыточно, и только значительное увеличение числа детей может позволить надеяться на экономические выгоды. С этой точки зрения истинным благодеянием для учреждения является передача ему детей на разумных условиях, гарантирующих пребывание ребенка в течение длительного времени. Я ссылаюсь, впрочем, во избежание лишних слов, на мои письма к господину Н. Э. Ч. в «Эфмеридах человечества» и при случае буду посылать в этот журнал дальнейшие сообщения о подробностях ведения моего дома.

Я рад добавить, что высокоблагородные господа из Коммерческого совета Берна в этом году поддержали мое предприятие и что они поручили должностным лицам (Amtsleuten) в Кенигсфельдене и Вильденштейне ежегодно сообщать им сведения о ходе и результатах этих опытов. «Экономическое общество» и различные частные лица Берна, а особенно одно общество, которое называется «Маленьким обществом» («La petite société»), также оказали благотворительную помощь предприятию; и в Цюрихе и в Винтертуре предприятие также получило поддержку.

Вся сумма денег, полученных мной по подписке в пользу предприятия из Цюриха, Берна, Базеля и Винтертура, составляет 60 новых луидоров. Кроме того, дирекция французской колонии в Берне послала в мое учреждение двух детей, за которых уплачивается содержание.

С другой стороны, экономическое ведение моего предприятия, которое в большой степени зависит от доходов от моего имения, в этом году очень пострадало оттого, что все мои поля дважды подверглись сильному градобою и мой урожай в общем оценивается значительно ниже, чем в одну треть того, на что я рассчитывал.

Разрешите ли Вы мне, благородные покровители моих конечных целей, и в этом году обратиться к Вам и просить Вас путем продления Вашей благодетельной милости облегчить мне и сделать возможным расширение, усовершенствование и завершение моих конечных целей. С неснижающимся рвением и твердой решимостью, со всем возможным для меня самопожертвованием я не перестану отдавать всю свою жизнь и все силы на выполнение начатого дела.

С благодарностью и глубоким уважением остаюсь обязанным Вам за Ваше благородное великодушие, лучшие друзья человечества, покорнейший слуга

Г. Песталоцци.

Нейенгоф, 18 сентября 1777 г

Проект памятной записки графу Карлу Иоганну Христиану фон Цинцендорфу о связи профессионального образования с народными школами

Государство тем более заинтересовано в участии школ в *профессиональном образовании самых низших сословий*, что *среднее сословие*, чье богатство и производственная деятельность чрезвычайно благоприятствуют подобному образованию, *несоразмерно отстают от низших сословий*.

Это отставание проявляется не только в отношении *количества* людей, которые могли бы быть осчастливлены получением хорошего профессионального образования.

Среднее сословие, занимающее положение между опасными для него наслаждениями высших слоев и нищетой народа, во всех тех случаях, *когда его не побуждает постоянно к активной деятельности напор со стороны низших сословий*, всегда имеет тенденцию успокоиться, наслаждаясь прерогативами своего промежуточного положения, или, если можно так выразиться, своими «муниципальными» привилегиями, и таким образом, *именно в результате своего благоприятного положения*, вновь потерять то, чего оно добилось.

Поэтому для обоих сословий имело бы одинаково большое значение влияние государства на профессиональное образование низших слоев населения, создающее для последних возможность добиваться более высокого положения по сравнению с теми преимуществами, которыми обладает среднее сословие.

Ограничиваясь вопросом о том, что могут сделать народные школы для осуществления этой конечной задачи, я сначала хочу *определить цель*, которой следует добиваться при воспитании в этом направлении детей из низших сословий. Я полагаю, что эта цель должна заключаться *по крайней мере* в следующем: обученные таким образом люди *с пустыми руками, без капитала*, опираясь только на свою инициативу и полученную хозяйственную подготовку, должны быть в со-

стоянии не только *заработать себе на пропитание* повсюду, где бы они ни обосновались, но одновременно должны *уверенно* взяться за дело и *ко взаимной выгоде* распространить среди окружающих их менее обученных людей *разнообразные промыслы*, *поддержать* эти промыслы во всех их частностях и *способствовать их развитию* согласно с имеющимися условиями. Если согласиться с этим, то, по-видимому, для этой цели могут превосходно служить школы для бедных. Целегко иными средствами, кроме нужды, добиться от человека такой степени напряжения сил и преодоления своих желаний, как этого требует то разностороннее образование, которое является предпосылкой для осуществления упомянутых конечных целей.

Однако любая школа, которая в большей или меньшей степени способствовала бы осуществлению этой конечной цели, предполагает следующее.

1. Наличие учебника, в котором ясно изложены *основы домашнего и сельского хозяйства и промышленного производства*, а также поясняется, в какой мере для *б е д н я к а* возможно и целесообразно участвовать в этих трех отраслях трудовой деятельности.

Эта книга должна глубоко вникнуть в дух нищеты, в положение и обстоятельства жизни бедняков и особенно разносторонне и подробно разъяснить, насколько важнее те преимущества, которые нужда так естественно дает беднякам в виде *способности к напряжению сил, бережливости, более развитых навыков и умений преодолевать свои желания по сравнению с теми преимуществами, которые дают богатым деньги и имущество*. Деньги, правда, облегчают богатым начало всякого предприятия, однако в дальнейшем богачи всегда вынуждены далеко отставать от тех людей, которые в бедности подготовились к тому же самому делу и затем пробились наверх.

Точно так же в этой книге основы всех трех видов трудовой деятельности — домашнего хозяйства, сельского хозяйства и промышленности — должны быть увязаны с различными особенностями отдельных местностей и должно быть дано четкое объяснение того, что, несмотря на все разнообразие местных условий, эти общие основы во всех своих частях одинаково приложимы повсюду.

Кроме того, в книге должны быть изложены истории различных людей, находившихся в стесненных обстоятельствах и не обладавших капиталом, но сумевших добиться достатка путем деятельности в различных отраслях хозяйства и особенно путем *с о е д и н е н и я домашнего хозяйства, мелкого сельского хозяйства и промышленного производства*. Путем детального изложения таких историй книга должна *увлекать* детей, как увлекает всех людей надежда на лучшие обстоятельства, если только реальность надежды доведена до них в

таком виде, что у них не остается никакого сомнения в том, что в их положении и при напряжении сил, которыми они действительно обладают, они могут добиться успеха.

Вот каковы должны быть, по моему мнению, основные черты учителя, который потребовался бы в качестве предварительного условия любой школе, в задачу которой входит профессиональное образование народа.

2. Так как всякое словесное профессиональное обучение неэффективно, если оно не связано с практическим упражнением в определенной профессии, то в такой школе действительно должны были бы проводиться подобные практические упражнения, и притом во всех трех отраслях хозяйственной деятельности. Дело в том, что недостаток подготовки в какой-нибудь одной отрасли, будь то домашнее хозяйство, полеводство или промышленность, составил бы значительный прорыв в цельности подготовки, являющейся задачей образования этих детей, и, таким образом, сделал бы ненадежным это образование. Между тем предложение дать детям соответствующую их положению практическую подготовку во всех этих трех отраслях деятельности отнюдь не содержит чего-либо неосуществимого.

Повсюду при школе для бедных может существовать школьный сад, а это значит, что всюду возможно *при помощи детей и для них* засадить пару участков неводеланной до сих пор земли простыми овощами, которые составляют самую дешевую пищу для бедняков.

Повсюду возможно связать со школой для бедных маленькое домашнее хозяйство, в котором воспитанники подобной школы ежедневно могут наблюдать за искусством заготовки, сохранения, сортировки и использования запасов, полученных с обработанных участков земли, и вообще за всеми элементами искусства ведения домашнего хозяйства бедняка.

И то и другое тем легче осуществить хорошей школе для бедных, что таковые по необходимости всегда имеют при себе какую-нибудь домашнюю мануфактуру и должны заботиться о том, чтобы дети, поскольку это возможно, научились во время пребывания в школе какой-нибудь постоянной работе для заработка.

Пример многих матерей не оставляет никакого сомнения в том, что можно заставить детей соединить обучение с трудом так, как они действительно осуществляют это в частных домах: во время работы обучают детей читать, петь, заучивать наизусть; обучают даже иностранным языкам и арифметике. Мой личный опыт показывает, что не только при незначительном числе, но и при *очень большом числе детей* можно во время работы упражнять их ум и память, воспитывать сердце, не заставляя их при этом замедлять работу.

Таким образом, именно благодаря *преимуществам*, которые получила бы такая школа путем соединения производственной деятельности с учебной, она смогла бы создать условия, необходимые для хорошей подготовки детей *также* и в области домоводства и сельского хозяйства.

Соединение всех трех предметов — *домоводства, сельского хозяйства и промышленности* — тем более существенно для профессионального образования бедняков, что, будучи подготовлены только по одной из этих специальностей, они из-за недостатка знаний и навыков по двум другим отраслям теряют преимущества и в той отрасли, к которой они действительно получили теоретическую и практическую подготовку.

Достоверно то, что никакое знание полеводства и промышленности не может обеспечить истинного благосостояния народа, если он не получит знаний и умений в области ведения своего домашнего хозяйства. Точно так же народ лишается лучших способов прожить дешево и приятно, *если он не будет обучен специфически бедняцкому земледелию*, а именно искусству использовать каждый клочок самой плохой земли для того, чтобы засадить ее обилием экономящих хлеб корнеплодов и овощей.

Это обстоятельство настолько важно, что можно с уверенностью утверждать, что большая плотность населения крупных фабричных округов стала возможной скорее благодаря этим культурам, возделываемым бедняками, чем благодаря плодоводству и зерновому хозяйству крупных крестьян.

Наконец, заработок в промышленности, если он не связан у простого народа с сельским и домашним хозяйством и не базируется на них, почти повсеместно является источником безнравственности народа, который при этих условиях, несмотря на самый хороший заработок и трату больших сумм денег, которые могли бы обеспечить его благосостояние, все же, как правило, продолжает жить в глубокой нищете.

3. Для осуществления этих связанных друг с другом конечных целей чрезвычайно существенно обучение арифметике. Преимущества, которые евреи в результате раннего и всеобщего упражнения в счете имеют по сравнению с христианами во всех областях хозяйственной жизни, неизбежно должны привести философски мыслящего человека, наблюдающего за тем, что действительно происходит на свете, к выводу, что государство заинтересовано в том, чтобы не пренебрегать в такой степени, как до сих пор, обучением простого народа этому предмету.

Школа, осуществляющая профессиональное образование народа, могла бы тем легче удовлетворить эту потребность, что арифметике можно в значительной степени обучать в процессе работы.

Письмо — это единственный важный предмет обучения в школе, который нельзя подобным образом соединить с работой.

Однако детям, которые, обучаясь в такой трудовой школе, будут *приучены* к напряжению сил, к порядку, к продолжительной работе и к тщательному использованию каждого момента, *и на это* потребуются несравненно меньше времени, чем это обычно имеет место при других обстоятельствах.

Я считаю в общем безусловно и легко достижимым все то, что может потребовать учебное заведение, удовлетворяющее конечным целям полноценного профессионального образования народа, *однако* безусловно верно и то, что заведения, которые потребовались бы для осуществления этой конечной цели, *совершенно* отличаются от обычных школ-мастерских и что не сразу можно будет подобрать персонал, который необходим для общего осуществления этих задач.

Правда, если бы речь шла только о том, чтобы с соблюдением пристойности или без соблюдения ее связать школы с прядильной мастерской или чем-нибудь подобным и заставить бедных детей, приносимых в жертву мнимым повшествам, выучивать наизусть общие правила ведения хозяйства, или если приковать их телом и душой к какой-либо одной отрасли промышленности, уподобив машинам, как это делают купцы из личной выгоды, то тогда было бы еще легко найти людей, которые в короткий срок достигнут квалификации, достаточной для совмещения роли капрала и учителя.

Если же речь идет о том, чтобы повсюду внедрить в гущу народа двух индустрии, силу подлинного усовершенствования законного способа заработка, если ставить себе целью добиться действительных успехов народа в связанных друг с другом областях — домашнего хозяйства, сельского хозяйства и промышленности — и довести народ до такого положения, чтобы в результате просвещения и образования он стремился догнать среднее сословие и тем самым побудить последнее к активной деятельности во всех областях хозяйственной жизни, тогда можно с полной уверенностью утверждать, что ни одно государство в мире еще не провело тех необходимых предварительных мероприятий, которые позволили бы ему немедленно и повсеместно провести в жизнь эти конечные задачи.

Из различных соображений необходимо было бы до официального осуществления этих конечных задач провести повсеместно опыты, которые позволят окончательно судить обо всех деталях этих проектов.

Но все эти опыты мне кажутся легко осуществимыми, и мне хочется вкратце коснуться тех способов, при помощи которых, как мне кажется, их несомненно удастся провести.

Предположим, что человек, с юности хорошо знакомый с обыкновенным способом ведения домашнего и сельского хозяйства и с несколькими отраслями промышленности, поселяется для этой цели с некоторым количеством детей, как любой другой обычный хозяин, в каком-нибудь подходящем для его задач загородном доме, при котором имеется участок земли.

Я представляю себе, что этот человек проведет на своем предприятии точно такие же мероприятия, которые необходимо должен был бы провести на таком маленьком земельном участке с целью пробиться вверх любой, действительно небогатый и обремененный большой семьей фабрикант или промышленник.

Я предполагаю, что этот человек попытается, полностью держась в рамках такого частного хозяйства, путем наилучшего использования своего маленького участка земли и при помощи повседневного заработка своих детей подняться вверх и постепенно расширить свое предприятие во всех его частях.

Я представляю себе, как этот человек, исходя из основных положений своего плана, будет с точностью взвешивать каждый расход, производимый в его предприятии, как он будет подвергать себя всевозможным ограничениям, как высоко он будет ценить возможность использовать любое хозяйственное преимущество, произвести любую, даже самую незначительную экономию, с каким величайшим старанием он будет добиваться повседневного дохода от труда детей, который он должен рассматривать как необходимое условие для содержания дома и осуществления своих дальнейших намерений.

При указанных обстоятельствах воспитанники *в силу насущных потребностей этого дома и в результате существующих в нем необходимых порядков* научатся всему, что является существенным для превосходного образования бедных во всех отраслях домашнего и сельского хозяйства и промышленности, и научатся этому таким способом, который, имея в своем основании наглядный и практически проверенный опыт, безусловно успешно скажется на их целесообразной подготовке. Обучение воспитанников по необходимости должно будет подчиняться твердым правилам мудрого домоводства и выражаться во все расширяющемся их участии в различных отраслях хозяйства.

Благодаря участию во всех отраслях хозяйства воспитанники познакомятся со всеми средствами, которые лежат в основе домашнего благосостояния народа, в их взаимной связи, а весь комплекс

этих общих хозяйственных знаний будет обладать для них тем большей привлекательностью, что их участие в различных хозяйственных процессах повседневно будет связано для них с удовольствием.

Их небольшая площадь под посевами, обрабатываемая собственными силами, ежедневно давала бы им излишки продуктов. Точно так же и искусство домоводства при соблюдении строжайших правил экономии при помощи разумного выгадывания и хорошего присмотра сделает их питание разнообразнее, здоровее и вкуснее, чем обычное питание не обученного хозяйству бедняка; таким образом, это искусство также имело бы притягательную силу вследствие доставляемого им наслаждения.

По мере того как совершенствовалась бы работа воспитанников и становилась бы все более полезной для дома, каждый из воспитанников в качестве вознаграждения за свой труд и поощрения к дальнейшему напряжению сил должен еженедельно получать какую-то сумму, которую он сможет откладывать как сбережения.

Руководитель такого дома, несомненно, со всей энергией старался бы направить дело так, чтобы его дети как можно скорее начали зарабатывать достаточно для того, чтобы себя прокормить. Это само собой заставит его воздержаться от опасных ухищрений, направленных на насильственное забегание вперед, и не позволит ему обманывать себя надеждами, что можно добиться выработки более совершенных сортов продукции, прежде чем рабочие не научатся в совершенстве выработать более простые. Поэтому он стал бы обучать детей производить даже самые простые продукты самым совершенным образом.

Удовольствие, получаемое от совершенного выполнения своей работы, должно указать детям путь к более утонченным изделиям, которые только после длительного периода работы совершенствуются настолько, что начинают действительно приносить больше дохода, чем более простые, но со всей тщательностью обработанные и по своему доведенные до совершенства простейшие продукты промышленности.

Такой предприниматель по необходимости должен с величайшей тщательностью соблюдать связь обучения с трудом, причем для него является совершенной необходимостью, чтобы дети тщательнейшим образом использовали каждый возможный момент для работы и заработка.

Я вижу далее, как человек, предпринявший такой эксперимент, подчиняясь необходимости, подвергает все отрасли своего хозяйства тщательнейшему бухгалтерскому учету. Затем он доводит до сведения своих воспитанников эту отчетность и разъясняет им все, о чем она

свидетельствует, ибо одну из главных целей их воспитания он должен видеть в том, чтобы научить их подходить ко всему, что они в дальнейшем будут предпринимать, именно с такой коммерческой четкостью.

Таким образом, я считаю опытную проверку возможности соединения удовлетворительного профессионального образования с народными школами делом простым и легким, и я думаю, что такие опыты:

1) вследствие полученного путем их проведения данные более чем что-либо другое будут способствовать написанию *учебника по искусству ведения домашнего хозяйства, сельского хозяйства и промышленности для бедняков*, без чего невозможно соединение профессионального образования с народными школами;

2) такой психологически и политически правильно проведенный опыт, поскольку он проливал бы свет на возможность более высокого заработка для населения и последствия этого, не замедлит пробудить интерес всех сословий к народному образованию и одновременно укажет людям всех классов те средства, при помощи которых решается поставленная задача;

3) такой опыт разносторонне подготовит возможность провести повсеместно через государственные народные школы и школы для бедных те мероприятия, осуществимость которых была бы доказана путем подобных опытов, причем все спорные вопросы относительно того, что в данном случае осуществимо и что неосуществимо, могут быть разрешены путем должной проверки на опыте;

4) более того, такой опыт, прокладывая путь подобным учреждениям для народа, которые *при наличии маленьких, почти незаметных толчков извне нашли бы в себе самих силы к развитию*, указывает государству надежные перспективы к организации во всенародном масштабе крупных учреждений, *которые обладают именно этим преимуществом*; это является *совершенно несомненным* в отношении тюрем, сиротских домов, учебных заведений для народов, находящихся на низком уровне развития, разоренных областей и колоний;

5) он опровергает *неправильные* представления о дороговизне таких учреждений, причина которой большей частью лежит в ошибочных принципах их организации; и вообще в отношении сомнений, которые почти всеми сейчас выдвигаются против крупных учебных заведений для народа, этот опыт даст такое полное освещение вопроса, которого вряд ли можно достигнуть иным способом;

6) этот опыт укажет также простейшее средство, при помощи которого легче всего распространить и ввести во всеобщее употребле-

ление в каждом населенном пункте и в каждой местности все полезные знания и навыки в области домашнего и сельского хозяйства и промышленности, а также способствовать производству всех видов промышленных изделий путем предварительного обучения первых рабочих, что существенно облегчит задачи предпринимателей в каждой отрасли промышленности;

7) так как мудрое соединение сельского хозяйства с промышленностью следует рассматривать как лучшее, что можно пожелать для экономического благосостояния народа, то значительное влияние, которое оказало бы развитие взаимосвязанных знаний по агрономии, промышленности и домоводству на положение целых местностей, скажется как на повышении уровня профессиональных знаний всех жителей этих районов, начиная с дворянина, кончая обитателями беднейших хижин, так и на повышении их благосостояния;

8) наконец, результаты этих просветительных мероприятий явятся верным противовесом против тех неурядиц и той нищеты, которые повсюду вызываются денежным заработком тружеников в тех местностях, где профессиональное образование народа находится в запущенном состоянии.

Не буду еще больше погружаться в мечты о последствиях предлагаемых мероприятий; не все еще признают большое значение некоторых из них, например соединения сельского хозяйства с промышленностью.

Фабричный рабочий обычно тратит три четверти своего заработка на покупку хлеба; между тем землевладелец, который совмещал бы знание фабричного производства со знанием в области агрономии и пониманием преимуществ своего положения в сельском хозяйстве, мог бы *значительно большую часть заработной платы рабочих* (которую фабрикант, не являющийся землевладельцем, должен выплачивать деньгами) *уплачивать натурой и даже в виде сдаваемой в аренду земли*, что лишило бы фабриканта, не являющегося землевладельцем, возможности с ним конкурировать.

Использование этого обстоятельства кажется мне средством не только уравновесить в глазах частных лиц ценность земельной собственности с преимуществами, которые дает владение денежным капиталом, но даже указать путь *государствам*, основная сила которых заключается во владении землей и природными богатствами, как постепенно *уничтожить перевес*, который дает большая сумма денежного обращения тем торговым государствам, которые менее богаты землей и продуктами природы. При этом, так же как и в отношении правильно организованной частной собственности, возможно

привести в равновесие ценность земельной собственности с преимуществами, которые дают деньги.

Я не коснулся очень многого, что имеет отношение к этому предмету, но детальное рассмотрение его потребовало бы от меня целого моря рассуждений, чего мне хотелось бы избежать в этом проекте, тем более что в конце концов все спорные моменты по этому вопросу могут полностью быть разрешены только путем практического опыта.

Суммируя все вышесказанное, можно сделать следующие выводы.

Такие опыты могут быть проведены с затратами, которые, при учете их важности, можно считать совершенно ничтожными, причем самое существо опытов требует величайшей экономии и бережливости. Далее, эти опыты, независимо от их дальнейших последствий, явились бы непосредственным благодеянием для бедных детей, которые при этих условиях стоили бы государству меньше, чем если бы они находились в самом жалком приютском доме. Более того, природа основных вопросов, разрешение которых является целью указанных опытов, такова, что уже в течение немногих месяцев они должны показать справедливость или ложность моих концепций по этому вопросу, а именно: что за четырехнедельный период можно добиться того, чтобы дети начали зарабатывать себе средства на пропитание изготовлением годной для употребления пряжи, грубых тканей и многих других элементарных продуктов промышленности; что важный вопрос о соединении труда с обучением тоже может быть разрешен в течение нескольких месяцев, а также что последствия соединения домашнего и сельского хозяйства с промышленным производством, как и результаты общей направленности на дальнейшее усовершенствование всех отраслей предприятия, должны выявиться в течение одного года. Наконец, что касается личного состава, который необходим для достижения поставленных конечных целей, то его легко и без больших затрат можно найти в среде простых трудовых людей.

Поэтому я надеюсь на то, что Его Величество, Король, а также Ваше сиятельство сочтут подобный опыт истинной задачей государства и всего человечества. С почтительной уверенностью в этом я заканчиваю изложение моих соображений; добавлю только, что я готов устно или в письменной форме дать как в отношении предложенного опыта, так и предполагаемых его результатов все объяснения, которые могут потребоваться для внесения максимально возможной ясности в этот вопрос.

О народном образовании и индустрии

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

В фабричных центрах большинство людей также заняты лишь механическим выполнением какой-либо изолированной производственной операции *. При этом способ, которым она выполняется, большей частью очень вреден для общего физического развития организма. Эти люди лишены какого бы то ни было умственного образования, ограничены ничтожно узкими рамками своих технических навыков и чужды, абсолютно чужды даже самому духу мастерства и свойственным ему свободным и разумным взглядам. Так как они к тому же физически слабее простого земледельца, то обладают обычно меньшей стойкостью и в общем не способны даже на ту выносливость, которой обладает крестьянин. Их более высокий заработок лишь в еще большей мере соблазняет их предаваться чувственным наслаждениям; как ни высоки их заработки, сбережения у них чрезвычайно редки. Фабричные люди вырастают, как и крестьяне, в условиях, ограничивающих развитие их разума и чувств; при этом они, с одной

стороны, физически гораздо более истощены и надорваны, а с другой стороны, обстановка, в которой они живут, способствует тому, что при совместной работе они повседневно перенимают у других рабочих господствующие в их среде плохие и вредные привычки. Поэтому условия их жизни в общем противодействуют развитию всех лучших черт человеческой натуры; в них отсутствует все то, на чем должны строиться основы мудрой, добродетельной и счастливой жизни.

В прежнее время у сельского населения, во всяком случае в наших местах, ограниченности, которая присуща рутинному земледельческому труду, противодействовала живая, оказывающая глубокое влияние на весь строй семейной жизни забота о христианском воспитании, то есть воспитании, которое охраняло простодушие и поощряло добросердечность и благоразумие. Крестьяне в то время очень наивно вели себя с точки зрения защиты своих интересов и совсем не понимали своих тогдашних преимуществ; но, как люди, они умели обуздывать себя и жили в благочестии и любви в своем семейном кругу, проявляя большую склонность и дальше учиться всему хорошему.

В тех случаях, когда фабричное производство проникало в деревни, где царил такой дух, развитие этих хотя бы и весьма ограниченных профессиональных навыков приносило большую пользу. Эти люди, привыкшие к прилежанию и к присущим им семейным добродетелям, рассматривали новый заработок как милость господню; они включили его в свой обиход; он принес счастье их детям и внукам. Сохранившееся до настоящего времени благосостояние нашего отечества является в значительной степени результатом этой невинности, благочестия и мудрости, присущих частной жизни первых семейств, занявшихся фабричным трудом.

Это благотворное влияние фабричного производства укрепились в особенности в наших городах благодаря достоинствам пользующихся самоуправлением горожан. Среди городского ремесленного сословия повсюду была распространена добропорядочность, сущности которой мы уже теперь не знаем, но благотворные последствия которой мы ощущаем и сейчас. Так, в нашей местности существовали деревни, которые вследствие принадлежащих им привилегий и присущих им большой уверенности и самостоятельности в хозяйственных делах добились через фабричный труд более высокого, устойчивого и почетного положения.

Там же, где фабричный заработок попадал в руки сброда — людей глубоко павших в результате нищеты, унижения и пренебрежения, там его влияние на состояние людей было в общем также очень заметным и при этом губительным. Святая нужда бедняков, которая

еще раньше своей божественной силой противодействовала их глубокому погружению в скверны, теперь также исчезла. Испорченность и падение находили себе двойную пищу в денежном заработке и нигде не встречали противодействия. Находящийся в пренебрежении и запущенности испорченный народ распустился, его легкомыслие и трагизм стало заразительным и беспредельным, воровство стало пустяковым делом, а тщеславие и бесстыдство получили всеобщее распространение. Такое положение создало, конечно, в городах и селах благоприятные условия для развития надувательства, кровопийства и насилия. Жадный до наживы фабрикант давал легкомысленному рабочему деньги вперед, сельский ростовщик давал ему в долг в своих амбарах, на мельнице, в трактире. А староста и приказной служитель помогали ростовщику описывать имущество должника за долги. В результате легкомысленные люди оставались без кола и двора, а ростовщики всё укрепляли свое положение.

Не могло не случиться, что хитрые, плутоватые и злые люди часто оказывались во главе крупных предприятий, вследствие чего масса бедняков попадала в их руки, а испорченность и заброшенность рабочего люда с каждым днем росли. К сожалению, связанная с такими губительными для рабочих последствиями прибыль от фабричных предприятий оказалась устойчивой и весьма солидной. Между тем, наряду с этим разорением, в общем и целом росло богатство страны и отдельных людей, а вместе с ним подрывающие его блага тщеславие и расточительность... Волей-неволей такое положение стало распространяться и на те местности, которым ранее фабричный заработок приносил не разорение, а благоденствие.

Богатые дома в городе и деревне постепенно утратили братский, бюргерский тон и сельскую непритязательность жизни, являвшиеся основой их семейного уклада. Высокие и низкие административные должности в городе и деревне, которые когда-то были наградой за деятельность на пользу народу и отечеству, изменили во многих местах свой характер, а в соответствии с этим изменился и старый, чистый, крепкий дух бюргерства и сельских общин. Прозорливые люди уже сто лет тому назад видели, какое вредное влияние ограниченный характер фабричного труда оказывает на ум и сердце людей, как он способствует развитию губительных претензий в городе и деревне.

Дух цеховой организации, который в свое время способствовал повышению умственного и нравственного уровня бюргерства, сменился теперь испорченностью и низостью купцов и фабрикантов, полными претенциозности и тщеславия. Бюргер потерял свое бюргерское достоинство; он не гордился более своею принадлежностью

к бюргерскому сословию, своими бюргерскими добродетелями — теперь он кичился своим именем и чвашился звоном своих денег. Он не считал больше свою обыкновенную профессию основой бюргерской части, так как не видел в ней основы для развития ума и сердца. Растущее богатство и сопровождающее его ликующее легкомыслие, как и внешние признаки благосостояния — новые дома, как грибы растущие из земли, и кажущаяся надежность заработка, не имеющего под собой твердой почвы, — закрыли нам глаза на угрожающие опасности. И большинство людей считало, что это предательское благополучие гарантировано и их детям и внукам.

Многим тысячам людей казалось, что механизм жалких приемов фабричного труда благоприятствует закреплению на вечные времена счастья для их детей и всей страны. Большинство людей утратило потребность в более высоких взглядах на жизнь. Они перестали считать необходимым через воспитание действительно подвести человека к выполнению тех нравственных и гражданских задач, для которых он предназначен. Почти повсеместно стали смешивать ненужные знания с необходимыми, а серьезное воспитание, ставящее перед собой твердые жизненные задачи, с воспитанием, преследующим цели привития поверхностной, мнимой культуры. При этом множество людей, в особенности из беднейших слоев населения, стали считать школу вещью, без которой их дети легко могут обойтись. Надо сказать, что и школа становилась хуже по мере распространения таких взглядов. А между тем именно ввиду глубокого отрицательного влияния на моральную и гражданскую сторону жизни населения большого, но ненадежного фабричного заработка им следовало бы становиться лучше. Случилось же наоборот — как раз, когда народу в еще большей степени необходима была религия и хорошие школы, влияние религии ослабело, а состояние школ ухудшилось. Народ больше не ощущал в них почти никакой потребности...

Картина изменилась. Под влиянием обстоятельств притязания глубоко испорченных людей в одно мгновение побудили их к насилию, причем одновременно источники их мнимого благосостояния, которые питали эти притязания, почти повсеместно готовы были иссякнуть. Легкость большого заработка на фабричных предприятиях исчезла. Во многих местностях исчезла и убежденность в прочности благосостояния, поскольку она базировалась на уверенности в заработке и являлась его результатом. Заработная плата рабочего уже не соответствует его труду и подлинному заработку. Ростовщик ему больше не доверяет, а кредитор не уверен в том, что с ним рассчитаются. Народу, привыкшему к чувственным наслаждениям, угро-

жает теперь серьезная опасность, что ему придется нуждаться и экономить. Первое впечатление от такой перемены никогда не оказывает хорошего влияния на плохих людей. Наш упадок в нравственном и гражданском отношении еще углубился в результате того, что счастье отвернулось от нас вследствие бедности и несчастья огромного числа лишенных собственности фабричных рабочих. И наше истинное положение выявилось во всем своем объеме.

Я жалею, что такое положение существует, но меня не пугает, что оно выявилось. Нам необходимо знать о себе правду, если мы хотим помочь себе. Хорошо, что бедняки в стране и их правители одновременно начинают понимать, что жалкие приемы фабричного труда не благоприятствуют истинному образованию и воспитанию детей в стране. Хорошо, что часто наступающая нужда невольно заставляет обратиться к благоразумию и рассудительности. Хорошо, что нужда ставит пределы дурману легкомыслия, в какой бы среде он ни проявлялся. Хорошо, наконец, что под влиянием этой нужды вновь проливаются тысячи слез там, где до сих пор так долго нахально властвовали не знающие их глупость и порок. Хорошо, что бедняк ищет помощи для выхода из своего тяжелого положения, а церкви и школы снова начинают казаться ему средствами, способными помочь в его бедах и заблуждениях. Поэтому совершенно необходимо, чтобы церковь и школа действительно оказались такими спасительными средствами. В мои задачи входит в первую очередь рассмотреть вопрос о школах, поскольку их следует считать средством, которое должно помочь народу справиться с его бедами и заблуждениями.

Очень важно устроить школы таким образом, чтобы влияние, которое они в этом отношении должны оказывать на простой народ, было ясно и очевидно для всех. Необходимо, чтобы люди могли убедиться в том, что их дети должны ходить в школу не только ради временного благополучия, но ради спокойной старости и мирной кончины; что перед школой стоит не жалкая задача научить детей кое-как прясть и ткать, а совершенно необходимо повсюду воспитать из детей благоразумных, умных и сильных людей. Религия и мудрость безрезультатно требуют от людей внимания к воспитанию и зывают к их чувству долга, если, будучи невоспитанными и испорченными, они имеют возможность веселиться и удовлетворять все свои капризы и вожделения.

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

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

Вся моя жизнь, все мои опыты и усилия доказывают, что с юношеских лет я правильно оценивал состояние вещей, опасности, которые нам угрожали, и средства, в которых мы нуждались. И я был прав в том, что всю свою жизнь, все свое внимание посвятил развитию этих взглядов; при моей слабости и крайне ограниченных материальных возможностях я даже в несчастье не прекращал изыскивать средства предотвращения опасности, грозящей отечеству в этом отношении, искать способы борьбы с соответствующими недостатками.

До того момента, когда я сам уже стоял одной ногой в могиле, я мало встречал влиятельных людей, не имевших превратного представления о состоянии вещей в данном отношении и отчетливо представлявших себе те средства, которые могли бы оказать существенную помощь против угнетающих нас бед. Даже самые мудрые и лучшие из них имели значительно более оптимистическое представление, чем имелись для этого основания, о счастье нашего народа, о нашем положении, о наших педагогических принципах и упражнениях.

Теперь наши недуги проявились значительно более отчетливо, чего нельзя сказать о средствах их излечения; а отсюда и недостаточная решимость применить их. У нас не привыкли и не умеют рассматривать экономическую жизнь страны в связи с добродетелью народа, с его мудростью и силой и думать о средствах его воспитания в соответствующем направлении. Напротив, до сих пор привыкли ограничиваться тем, что зерновое и винодельческое хозяйства, прядение и тканье шелка, шерсти и хлопка рассматриваются лишь с точки зрения возможности извлечь из этих занятий на несколько крейцеров больше прежнего, причем совершенно упускается из виду жизнь людей во всем ее объеме, во всех взаимосвязях; не учитываются даже те технические способности, которые заложены в природе человека, независимо от того, проявляются ли они в зерновом хозяйстве и виноградарстве, в прядении шелка, шерсти или хлопка. Еще менее заботятся о том, чтобы полностью использовать эти природные силы людей для производства, наиболее совершенно развить их для этих целей

и таким путем восстановить те реальные добродетели и реальные силы, при помощи которых наши отцы достигли тогдашнего уровня домашнего благосостояния и высокого уровня производства.

И все же это является единственным средством улучшить все ухудшающееся положение страны, особенно наших фабричных округов, и дать повсюду основной массе людей силы, которые соответствовали бы возросшим потребностям и тяготам настоящего времени, послужили бы повсеместно для установления спокойных условий жизни семьи. Только это средство снова может указать всему человечеству пути к восстановлению прежней добропорядочности и устойчивости в домашнем быту через образование, через трудовую деятельность, через сознание собственного достоинства.

Возможно ли это? Да, но не такими средствами, о которых при восходе солнца еще не помышляют, но от которых, тем не менее, требуют совершенства еще до того, как солнце зайдет. Средства, необходимые для достижения этих целей, требуют глубочайших изменений в существе народного образования и никак не могут быть выработаны с такой быстротой, которая явно противоречит реальным возможностям более высокого развития у всего населения духовных сил и технических способностей. Эти средства базируются на реальном, психологически обоснованном развитии высших духовных сил и технических способностей и представляют собой последовательный ряд упражнений, которые имеют целью наверняка и в полном объеме добиться поставленных задач. Эти средства не что иное, как элементарное образование человечества, то есть они сами по себе направлены на развитие экономической деятельности и тех технических способностей, из которых она исходит. При этом внешне эти средства приведены в соответствие с обстоятельствами, положением и условиями жизни народа, который нуждается в развитии таких способностей. Эти средства, так же как и все элементарное образование, в первую очередь основаны на развитии нравственно-религиозного сознания, которое в силу невинности старается найти чистое семейное счастье и которому окружающее моральное одичание не мешает в чистых и серьезных исканиях. Они основываются, кроме того, на достаточном умственном образовании и обучении мастерству; с этой точки зрения средства элементарного образования в различных отношениях организованы и проверены. Они в широком объеме воспитывают у ребенка наблюдательность, учат его точно выражать свои наблюдения, приучают к логическому мышлению и прививают элементы мастерства, при этом с полным и решительным успехом. И в этом отношении введение элементарного образования в соединении с тщательным воспитанием нравственно-религиозного сознания яв-

ляется фундаментом для достижения той цели, к которой мы стремимся.

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

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

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

Элементарная гимнастика в нашем учреждении исходит только из одного критерия — насколько те или иные движения свойственны каждому из членов человеческого тела и необходимы для его разви-

тия. Поскольку элементарная гимнастика должна стать фундаментом образования народа для индустрии, ей следует точно и в полном объеме учесть все разнообразные виды мужского и женского промышленного труда, то есть изучить те искусные движения рук и ног, при помощи которых осуществляется механизм каждой отдельной рабочей операции. Поскольку при этих операциях руки и ноги производят неоднородные движения, в задачу элементарной гимнастики входит расчленение различных операций на их основные составные элементы.

Каждый вид производственных умений исходит из чрезвычайно простого начального приема и требует ряда последовательных упражнений, при помощи которых ребенок при обучении мастерству без всякого скачка переходит от легчайшего к трудному, от трудного к высшей ступени овладения умением. Все эти умения исходят из простейших приемов удара, толкания, вращения, качания, подымания, топтания и требуют последовательной системы упражнений, имеющих задачей развитие сил и технических способностей. Эти упражнения должны быть глубоко изучены системой элементарного образования и использованы в качестве одного из средств этого метода, поскольку в его задачи входит развитие производственных возможностей народа и создание основ индустрии.

Эти средства должны также учитывать разницу между мужским и женским промышленным трудом. Мужской труд в основном базируется на силе и проворстве движений всей руки, между тем как женский труд основан на силе и проворстве движений кисти и пальцев. В соответствии с этим при подготовке для тех отраслей промышленности, в которых применяется мужской труд и требуется развитая сила всей руки, нужно применять гимнастику также для укрепления плеча и предплечья, между тем как при подготовке к женскому труду в более легких отраслях промышленности требуется гимнастика кисти и пальцев. Приемы этой гимнастики несложны: они все примыкают к системе общих гимнастических упражнений, которая ставит себе целью только развитие членов человеческого тела как таковое. Однако важно, чтобы упражнения, готовящие к женскому труду, составлялись особо и отличались от упражнений, готовящих к труду мужскому.

Важно, чтобы мужская гимнастика развивала в полном объеме силу мужчины, чтобы, не поддаваясь женской слабости, он нигде не стремился к увеличению изящества работы за счет ее основательности. Однако столь же важно, чтобы подготовка к женскому промышленному труду не представлялась грубой, требующей излишнего напряжения сил. Я убежден, что можно разработать игры для маль-

чиков и девочек, благодаря которым они уже в ранние годы смогут добиться высокого совершенства в выполнении основных приемов одновременно изучаемых видов гимнастики. Прямой задачей элементарного образования является разработка последовательных рядов соответствующих упражнений, причем эти упражнения должны быть тесно увязаны с элементарными упражнениями в области числа и формы. Такое объединение открытых нами средств даст затем возможность создать в полной мере основу для готовящего к индустрии всеобщего элементарного образования в его подлинном виде. Это является единственным средством против вреда, который наносится детям при изолированном обучении их отдельным разрозненным умениям.

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

Умственное образование влияет на физическое напряжение сил, развитие же мастерства влияет, в свою очередь, на умственное образование, а нравственно-религиозное воспитание — на развитие мастерства; влияние это таково, что каждое из них превращается в нечто совсем иное, чем бывает или может когда-либо стать при своем изолированном развитии, без связи с другими частями образования, вне системы элементарного образования. Мастерство, исходящее из общего средоточия всех этих способов воздействия, становится чем-то совершенно иным, нежели тогда, когда основанием ему не служит общее развитие всех человеческих задатков. И элементарное образование только тогда может являться подлинным народным образованием, а не химерой, когда его влияние на промышленную деятельность народа исходит из сущности его основных принципов.

Составление последовательных рядов средств обучения является нетрудной задачей. Для этого необходимо изучить наличные средства обучения мастерству с целью их упрощения и расчленения на составные элементы. В более сложном виде эти средства очень высокого качества имеются уже повсюду. Будучи расчленены на свои простейшие составные части, они непосредственно примыкают к тем простым упражнениям по элементарной гимнастике, которые уже нами со-

ставлены. Однако для того, чтобы разработать для каждой отрасли индустрии упражнения в таком порядке, чтобы никогда более сложное упражнение не предшествовало простому, а более трудное более легкому, для этого требуются эксперименты во всех отраслях индустрии. Их результаты, однако, не подлежат никакому сомнению. Между тем, пока эксперименты еще не проведены, мы не обладаем такими последовательными рядами упражнений. Пока не будут проведены эксперименты, все идеальные результаты элементарной подготовки людей к индустрии, которые должны сказаться на улучшении домашних условий людей и росте сил государства, останутся только мечтой. Только на основании проверки результатов экспериментов можно установить общие основы, на которых должно строиться элементарное образование в аспекте его индустриальных целей.

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

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

Это — большое дело. Оно является попыткой уничтожить в самом их существе те губительные последствия, которые влечет за собой застой в сельском хозяйстве и погоня за прибылью в индустрии, и вместо них использовать вновь оживленные и раскрывшиеся силы нашей природы. Я не смогу достигнуть конечного осуществления этой цели; однако, если меня хотя бы немного поддержат, покажу возможность достичь ее и докажу ее необходимость. Уже первые опыты в этом направлении ясно покажут возможность осуществления желательных конечных результатов не только психологу, но и обра-

зованному предпринимателю в любой отрасли индустрии. Человечество, на внутреннее облагораживание которого направлена вся идея, при первом проявлении своих лучше направленных сил само вступится за свои права, а могучий рост этих сил, развивающихся одновременно в обстановке свободы и порядка, быстро выявит то отвратительное искажение, которое явилось результатом неправильного руководства.

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

На закате своих дней я буду счастлив, если при помощи этого опыта мне удастся доказать, что бедняку можно помочь в материальном отношении, не заставляя его морально очерстветь, и что путем мудрого развития заложенных в нем способностей ему можно дать такое образование, которое поможет ему обеспечить себя при всех обстоятельствах. На склоне своих лет я буду счастлив хотя бы только наладить это дело: первые результаты подобного руководства дадут возможность выявить богатые задатки отдельных детей также в отношении трудовой деятельности и найти пути использовать эти силы повсеместно как в интересах отдельных людей, так и для укрепления государства. Перед смертью я буду счастлив хотя бы только начать опыт, который покажет, что имеются средства даже и у низших слоев населения соединить высочайшую способность к трудовому заработку с высокой силой ума и сердца. Я достигну цели своей жизни и умру спокойно, если будет существовать учреждение, которое использует результаты исследований, проводившихся мною в течение всей моей жизни и имевших целью оказать помощь беднейшим, нуждающимся в ней слоям населения. Это учреждение, по моим расчетам, будет рассматривать упражнения в области элементарного образования в полном их объеме в качестве средства уменьшить страдания, запущенность и бедствия самого несчастного, заброшенного и пренебрегаемого класса населения, развить его способность во все большей мере оказывать самому себе помощь при любых условиях и обстоятельствах, в которые он попадает, и применить этот метод в полном его объеме. Учреждение, которое мне хо-

чется открыть и для которого я взываю к человечеству о помощи, должно быть способным:

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

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

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

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

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

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

7) приучать детей, поскольку они совершенно бедны, ко всему, при помощи чего человек может самостоятельно выбиться из нищеты: к выносливости при сельскохозяйственном и домашнем труде; обслуживанию себя во всем, что касается одежды и всего домашнего быта; к посадке необходимых для его жизни растений — садовых плодов, картофеля; к разведению овец, откорму свиней и птицы; приготовление еды и стирка должны также занимать существенное место в обучении. Детей следует с осторожностью, но добиваясь надежных результатов, приучать переносить капризы погоды, будь то жара или холод; в этом отношении не должно делаться никаких исключений: закаливанию подлежат как самый выдающийся, так и самый неумелый воспитанник учреждения. Оно должно стать примером для бедняка, показывать, что тот должен делать, чтобы помочь себе в любом положении, при любых обстоятельствах. Если же в какой-нибудь отрасли работы у ребенка проявятся выдающиеся способности, надо

пустить в ход все средства, чтобы довести их в условиях физической закалки, необходимо сопровождающей бедность, до полнейшего совершенства.

В высшей степени важно иметь твердое и определенное представление о задатках человека в их истинном и первоначальном виде. Весьма существенно, чтобы при этом не упускать из виду, что во всех слоях человечества имеются люди, задатки которых так относятся к задаткам других людей, как могущество миллионера к силам рядового собственника, — имеется последовательная градация способностей от самого высшего до низшего уровня. Поэтому важно, чтобы нужное нам учреждение могло способствовать развитию этих задатков как в высших формах их проявления, так и на всех последовательных их ступенях. Оно должно быть приспособлено к тому, чтобы вызвать у высокоодаренного юноши, как бы глубоко ни были скрыты его выдающиеся способности за внешней темнотой, сознание собственных сил. При этом необходимо уметь направить их таким образом, чтобы в той области, в которой они проявляются, воспитанник смог бы уже рано собрать вокруг себя, притянуть к себе менее способных юношей. Становясь во главе их в роли мастера, он руководит ими, развивая их более слабые способности на пользу этим юношам. Девушкам, которые по своим способностям к выполнению какой-либо женской работы значительно превосходят своих подруг, учреждение также должно обеспечить высокую квалификацию в специальности, чтобы, в какой бы уголок земли их судьба ни забросила, они всегда сумели собрать вокруг себя менее способных девушек из народа и стать их предводительницами и руководительницами в труде.

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

ной способности добиться экономической самостоятельности, в стремление своим примером и умением помочь другим добиться такой же самостоятельности, а тем самым заслуженного достатка и почета.

Надо хотя бы раз испробовать силы бедняков: ведь уже так давно все опыты проводятся только с теми, кто выделился благодаря удаче или покровительству. Надо попробовать сделать что-нибудь и для тех и через тех, кто выделяется не благодаря удаче или протекции, а благодаря прекрасным задаткам, которыми наградил их господь. Нужно научиться отыскивать и узнавать таких бедняков, таящихся в неизвестности. Нужно, наконец, суметь положиться на то, что является хорошим по своему существу, хотя оно и не блестит, — слишком долго доверяли только блеску хорошего, не пытаюсь выявить его силу. Нужно, наконец, попробовать дать все то святое и высшее, что может также дать человеку воспитание в его полном и совершенном виде несчастным беднякам; нужно поднять учреждение для воспитания бедняков не над гнетом нищеты, а над заблуждениями богатства и его ореола. Нужно поднять такое учреждение, чтобы оно стало благотворным средством, способствующим экономическому подъему народа. Надо заложить основы элементарного образования и присоединить сюда средства развития экономических способностей воспитанников, чтобы такое воспитание соединяло в себе индустриальное элементарное образование существом нравственного и умственного элементарного образования. Такой опыт не может не дать прекрасных результатов. И следует либо совсем отказаться от идеи элементарного образования народа, либо пытаться осуществить его в этом направлении. Совершенно несомненно, что не существует истинного законченного элементарного образования, кроме как достигаемого путем соединения средств индустриального обучения со средствами умственного образования и нравственного воспитания в полном их объеме. Соединение этих средств должно в конечном счете привести к нравственному, экономическому и умственному развитию народа; оно, несомненно, должно привести к созданию более глубоких основ для каждой отрасли индустрии и тем самым к повышению ее доходности, а также распространить свои результаты в других направлениях.

По этому пути человек должен идти к совершенству как в своей деятельности в области индустрии, так и во всех других отношениях. Индустрия, предоставленная самой себе, никогда не станет тем, чем она станет, развиваясь по этому пути, а именно — прочным результатом примененных к ней высших способностей человека. Благодаря этому смягчается и связанное с ее развитием влияние взглядов, унижающих и сбивающих с толку человека. Человек становится менее зависимым от окружающих условий, разносторонние воздействия

все более пробуждают в нем самом существенные силы, все меньше пищи в его душе находит чувство бессилия. Так помощь против экономической нужды народа подготавливается путем развития способностей самих нуждающихся. Таким путем даже в самых бедных хижинах пробуждается активное стремление найти средства против нужды и развивается энергичная деятельность, направленная на ее преодоление. И те задатки, которые бог ради блага человечества заложил в каждом из нас, пробуждаются и в этих жалких хижинах на службу человечеству. Таким образом, даже в этих хижинах отчасти сглаживается противоречие между тем, что господь сделал для человечества, и тем, какие отношения сами люди установили между собой. Благодаря этому человечество должно стать лучше. Несомненно, в результате это ведет к значительному ослаблению противостественных условий нарушения нормального хода человеческого развития, которые так отрицательно сказываются на людях.

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

Этот дальнейший путь также сам собой определится из того, что необходимо будет предпринять, чтобы заложить первые начала дела. Я хочу только разбудить людей. Мне осталось уже недолго жить, но до своего последнего часа я не перестану пробуждать для своего дела силы, которые больше моих, и согревать сердца, сила воздействия которых на человечество не будет сковываться моими недугами. Я рассматриваю то, что я до сих пор сделал, как удачную и обоснованную подготовку к тому, что я еще рассчитываю сделать; я постараюсь достичь этого с максимальной умеренностью и тщательностью. Прежде чем начать работу своего учреждения, сначала займусь тем, чтобы

удовлетворительно подготовить персонал, который необходим мне для его основания. Это мной уже частично выполнено и проводится изо дня в день; в кругу окружающих меня людей имеются юноши, которых я готовлю для этого дела, хотя я им пока еще ничего об этом не говорю.

Между тем условия организуемого дома требуют разнообразного персонала: во-первых, нужны люди для подлинно элементарного руководства детьми; если будут созданы соответствующие условия, то таких помощников я найду среди окружающих меня людей; во-вторых, для организации той внутренней жизни этого дома, которая подобает и подходит беднякам, я намереваюсь найти помощников среди бедных.

Среди них я постараюсь найти людей и для третьей задачи, а именно для организации сельского хозяйства, нужного бедняку. Для этого требуется умение превратить при помощи простых средств жалкий неплодородный участок пашни, который в состоянии купить себе бедняк, в огород и использовать его наиболее выгодным способом. Такой огород является во всех отношениях необходимым для домашнего хозяйства бедняка, и работа на нем является способом научить его основам ведения своего бедняцкого сельского хозяйства.

Четвертая потребность дома заключается в следующем: нужны люди, которые сумеют соединить начала женской и мужской индустриальной гимнастики с теперешними элементарными гимнастическими упражнениями, чтобы таким путем добиться успешного опыта построения непрерывного ряда упражнений в различных отраслях индустриальной гимнастики. Для этого мне еще самому придется подготовить персонал. Я действительно этим уже сейчас занимаюсь и пытаюсь связать людей мужского и женского пола, которые усвоили средства элементарного образования в том виде, как они в данное время применяются в моем учреждении, с людьми, которые прекрасно знают практические упражнения, необходимые для обучения индустриальному труду. Мне действительно повезло в том, что в моем окружении имеются такие превосходные знатоки как мужского, так и женского мастерства, которые правильно подходят к поставленной задаче, деятельно отдаются практическому ее решению и уже сейчас готовятся к этим занятиям.

Но даже если учесть все то, что уже достигнуто, мне все же приходится задать себе самому вопрос: имею ли я право просить благородных людей о помощи для достижения поставленных мной конечных целей? Или мне нужно оставить это дело и объявить его недостижимым? Оно недостижимо, если я останусь один со своими собственными силами, но его легко осуществить, если ко мне присоединится неболь-

шое число хороших людей. Это дело есть дело всего человечества и не имеет ничего общего с моими личными усилиями. Убеждение в том, что дело это хорошее, должно заставить каждого порядочного человека приложить к нему свои усилия так же, как это делаю я.

Вопрос заключается только в том, заслуживаю ли я доверие или я являюсь тщеславным мечтателем, которому мудрым благодетелям не следовало бы помогать в осуществлении его фантазии.

Мне не нужна эта милостыня. Я глубоко убежден в том, что не следует материальной помощью поддерживать и укреплять ошибочное мероприятие, даже если оно предпринимается с наилучшими намерениями. Я желаю серьезной проверки моих идей и тех данных, на основании которых заслуживаю доверия и некоторой поддержки для осуществления задачи. Значительная часть идеи, на которой базируется мое предложение, уже проведена в жизнь; принципиальные основы тех взглядов, из которых оно исходит, проверены путем долголетнего опыта. Этого, правда, еще недостаточно, чтобы оказать мне то доверие, на которое я претендую.

Встает вопрос: в состоянии ли я осуществлять организационное руководство учреждением, которое я предлагаю основать? Я сам отвечаю себе на этот вопрос: в Бургдорфе, за исключением первых нескольких лет, я, без всякого капитала и не пользуясь никаким доверием, основал и руководил до настоящего времени учреждением, требовавшим несравненно больше усилий, чем тот опыт, который я сейчас предлагаю. Я убежден, что, располагая в десять раз большими средствами, чем я, ни один администратор, состоящий на государственной службе, не отважился бы открыть мое учреждение и не смог добиться его функционирования. Не считая последних нескольких лет, я был в таком положении, что, если бы мне не хватило только сорока — пятидесяти лудиров в течение четырех — шести недель, это нанесло бы решительный удар по моему финансовому положению и поставило бы под угрозу существование учреждения. Руководство им было делом трудным во всех отношениях, и тем не менее учреждение в Бургдорфе просуществовало столько лет. Дело, ради осуществления которого я сейчас прошу поддержки, значительно легче. Я имею право и должен сказать о нем следующее: я знаю нищету, я знаю бедняков, и весь ход моей жизни сделал меня наиболее пригодным, кроме разве немногих других, чтобы создать с минимальной затратой сил учреждение для этого класса людей и руководить им. Эти убеждения дают мне мужество заявить: я надеюсь заслужить доверие к предпринимаемому мною делу и думаю, что имею право смело обратиться к благородным людям с просьбой о небольшом пожертвовании для этой цели. Я не смогу добиться ее, рассчитывая только на свои собственные силы.

Правда, я сейчас не совсем беден; неожиданный случай принес моей семье некоторое состояние. Однако четыре пятых того, что я унаследовал, и все, что я заработал в течение всей жизни, ушло на удовлетворение моей склонности к бесконечным экспериментам. Я не имею больше права лишать своих близких того небольшого, что у меня еще осталось. Следовательно, мне не остается ничего более, как либо малодушно опустить руки в тот момент, когда от меня требуется приложить последние усилия для довершения дела всей моей жизни, либо постараться выяснить, не окажет ли мне некоторое доверие в этом отношении тот большой круг людей, которым дорого благо человечества и которые принимают близко к сердцу положение бедноты.

Друзья человечества, утомительный труд близится к своему завершению, мои силы тают. Однако я не совершил еще того важного дела, на которое я способен, но я обязан совершить его. Я не должен умереть, не сделав всего, что могу. Я не должен умереть, не создав хотя бы возможности подарить человечеству мечту моего сердца, то, что для меня является самым святым, поделиться с ним самым дорогим для меня опытом, с тем, чтобы в общем потоке устремлений лучших людей мой дар помог облагородить род человеческий. К этим новым опытам меня влечет как моя глубочайшая склонность, так и потребность завершения моего метода, или идеи элементарного образования, во всем его объеме. Эта идея требует новых опытов для проверки как раз того пункта, из которого я исходил вначале. Мой метод нуждается в них для завершения разработки предлагаемых им средств для известного округления заложенных в нем основных возможностей и расширения признанной сферы действия; в еще большей степени эти опыты нужны ему для получения результатов применения тех средств, которыми он действительно уже владеет непосредственно в области народного образования.

Безусловное отставание метода в применении к обучению элементам ремесленного и индустриального производства, то есть в отношении всей физической стороны развития у человека его технических способностей и профессиональных умений, еще усиливает мое неудержимое стремление основать учреждение для бедных, которое снова вернет меня к первоначальным задачам моего первого опыта. Одновременно мне в руки даются средства в новых, благоприятных для этой цели условиях заполнить пробелы в разработке всеобщей и великой идеи образования человечества, которые мне не удалось заполнить в условиях моей теперешней работы. Этой цели мне хотелось бы посвятить свою жизнь до последнего часа. В моем настоящем положении я не чувствую удовлетворения, которое позволило бы мне спокойно умереть. Меня непрерывно бросало от трагических пе-

удач к превосходящим все надежды и желания единичным случайным удачам — со своими радостями и горестями я равно был игрушкой случая! Я вижу, что мое дело внутренне развивается за пределы того, что я сам могу себе представить, а внешне оно приняло такой объем и такое направление, которое при его возникновении ему чрезвычайно благоприятствовало, а сейчас во многих отношениях больше препятствует его внутреннему совершенствованию, чем способствует ему. Оно должно ограничить свои внешние рамки; молодые силы моих последователей должны обновить его в этих ограниченных рамках и освободить меня. Я не хочу и не имею права отказаться от обновления моего дела.

До тех пор, пока в результате применения новых стараний успех его не будет обеспечен, я хочу стойко участвовать в совместной работе для достижения поставленной цели. Но у меня имеется достаточная помощь. Среди окружающих меня людей бесконечно много хороших, и они представляют из себя большую силу. Среди нас царит сейчас полное единодушие; а убеждение в необходимости большого усердия, связанного с ясным сознанием всех недостатков и слабостей нашего учреждения, разбудило дремлющие в нас силы. Дело пойдет. Я скоро освобожусь для того, чтобы хотя бы часть времени посвятить новому учреждению, об открытии которого я так мечтаю, тем более что подготовка к нему потребует еще значительного времени и пока не будет отрывать меня от моей здешней работы. Мне необходимо еще подготовить большую часть людей, которые требуются мне для руководства этим учреждением. А так как средства, которыми располагает здешнее учреждение, составляют значительную часть этой подготовки, то этот этап моей деятельности до известного момента может осуществляться целиком в пределах моего учреждения.

Учреждение должно быть ограничено в размерах, и многие второстепенные вещи, которые мы пытались попутно осуществить, следует пока отложить. Все силы должны быть сосредоточены на обеспечении детей. Эти обстоятельства и установки облегчат реорганизацию моего учреждения; оно скоро не будет уже во мне нуждаться. Молодые силы вскоре дружно возьмутся за руководство делом и будут удовлетворительно выполнять его. Поэтому вскоре исполнится мое желание: освободившись от бремени, связанного с дальнейшим расширением моего дела, посвятить себя тому, что требуется для осуществления более узких задач. Осуществится вскоре мое желание жить в кругу бедных детей и ограничить свою деятельность тем, что требуется для их воспитания.

Так как я не в состоянии содержать то учреждение, которое я сейчас возглавляю, даже в теперешнем его объеме, то я заранее предвижу, что моей жизни вряд ли хватит даже на то, чтобы заложить первые основы предлагаемого мной нового учреждения.

Тем тщательнее и медленнее нужно обдумывать все шаги, принимаемые мною в целях его осуществления. В первую очередь необходимо обеспечить правильный выбор людей, которые будут им руководить, и закончить их подготовку. Только после этого можно сделать первые шаги к непосредственному осуществлению дела — выбрать помещение, открыть школу, которую смогут посещать дети из окружающих деревень, пустить в ход учебные средства, то есть соединить обучение с трудом в первых простейших отраслях промышленности, провести опыт гимнастических упражнений, включающих элементы производственных операций в различных отраслях индустрии. Только после этого можно принять бедных детей, имеющих выдающиеся способности, в качестве воспитанников учреждения. Весь план их образования должен быть рассчитан таким образом, чтобы старшие из них как можно скорее были выпущены из учреждения в качестве преподавателей элементарного образования, поскольку оно применимо к людям бедным и относящимся к низшим слоям общества; младшие же дети должны получить в нем образование в полном объеме того, что предусматривается методом.

Я твердо решил не дать себя увлечь в сторону на этом последнем этапе моей жизни, а твердо и уверенно приступить к делу. Я не допущу увеличения числа детей, принимаемых мною в учреждение, за пределы того, на что хватит средств, которые мне удастся получить для достижения цели. Число и силы людей, которых я буду искать и подберу для руководства учреждением, должны быть более чем достаточными для воспитания того числа детей, которых я приму в учреждение. Это учреждение при своем основании не должно зависеть от случайностей, которым подвергалось существующее в настоящее время учреждение; оно не должно встречаться с трудностями и опасностями, через которые пришлось пробиваться теперешнему учреждению. Оно бы не выдержало больше этой борьбы, оно бы не превозмогло всех опасностей. Поэтому при приеме детей я буду точно учитывать те материальные средства, которые предоставят в мое распоряжение человеколюбие и доверие нашего века и стремящихся к той же цели людей, но также буду рассчитывать на свои собственные силы и силы проверенных в этом отношении людей. Человек, воля и силы которого уверенно направлены на одно дело, может сделать многое. И я имею право сказать, что наличие у меня сил для этой цели соответствует интенсивности моего желания достичь цели.

Я являюсь сейчас ветераном, прошедшим множество боев; и я могу и хочу показать себя таковым. Несомненно, я многого смогу добиться с затратой небольших средств. Я знаю, как малы потребности у бедняков, и я знаю, что при правильном руководстве они сами смогут обеспечить себя так, чтобы нуждаться в немногом.

Размеры, которые приобрело мое здешнее учреждение, заставили меня выйти за границы круга, в пределах которого я имел возможность осуществлять свой экономический контроль. Я не мог экономить; это был поток, который в данный момент мне благоприятствовал, но которому я не мог помешать подмывать оба свои берега, как ему того хотелось, хотя это влекло за собой его экономическую гибель, и уносить с собой всю ту почву, которую он в экономическом смысле орошал. В экспериментальном учреждении, проводящем новую идею, где все зависело от того, чтобы дать полную свободу и самостоятельность лицам, являющимся участниками эксперимента, и где ничто не представляло из себя большей опасности, чем попытки заглушить жизнедеятельность и урезать свободу этих экспериментов, приходилось терпимо относиться к такой экономической неупорядоченности. Она была необходима, она была средством достижения цели, и я не раскаиваюсь в том, что экономия средств была отнюдь не первоочередной моей заботой в этом учреждении.

Однако в учреждении для бедных этого не может и не должно быть. Хотя это только опытное учреждение и основной его задачей является постановка всевозможных экспериментов, оно все же должно использовать все преимущества суровой экономии хозяйства бедняков, так же как и все средства самодеятельности, помогающие смягчить суровые условия, в которых приходится жить бедным людям. Наученный горьким опытом, я безусловно обеспечу учреждению все необходимые для этого условия. Краткость срока, которым будет ограничено мое влияние на него, обязывает также сделать все для его обеспечения, чтобы, если мне суждено умереть в первые годы после его основания, моя смерть не повлекла за собой вредных для учреждения последствий. Я не ограничусь тем, что положусь только на самого себя в этом отношении. Я попрошу наиболее влиятельных людей среди круга моих знакомых помочь мне советами в этом деле, а моих друзей, участвующих в нем, попрошу удерживать меня за руки каждый раз, когда какое-нибудь мое скороспелое мероприятие может подвергнуть его опасности.

В мою задачу входит принять сперва юношей и девушек 10—16 лет с тем, чтобы результаты работы нашего учреждения, которые быстро выявятся, были как можно скорее обнародованы и с уверенностью применены на практике; чтобы как можно скорее росла помощь уч-

реждению сверху, а вместе с тем и число людей, имеющих экономическую возможность использовать результаты нашего опыта.

Я сделаю все, чтобы как можно скорее наступил момент, когда доходы учреждения в своей большей части смогут являться результатом хозяйственной деятельности воспитанников, проводимой под руководством преподавателей и имеющей образовательное значение. По этому вопросу я заранее договарюсь с людьми, знающими потребности бедноты и осведомленными о том, какой доход может приносить правильно руководимое промышленное предприятие, чтобы как можно скорее установить его основной принцип. Он заключается в том, что это учреждение потребует помощи только на свое первоначальное обзаведение и что через несколько лет подыметесь до экономической самоокупаемости. Поскольку я совершенно уверен в данном результате моего дела и полон больших ожиданий в отношении общих его последствий, то глубоко убежден, что вскоре будет чрезвычайно легко распространить лежащие в его основе общие принципы и применяемые в нем учебные средства, легко обеспечить их выполнение. Несчастья нашего времени потрясли сердца людей, и человечество стало искать средств помощи для спасения своего находящегося в опасности поколения. Мое учреждение будет источником этой помощи. У воспитывающихся в нем детей сознание собственной силы разовьет лишь стремление передать ее тем, кто в ней нуждается. Воспитанник учреждения вскоре возьмет за руку одичавшего и изголодавшегося уличного мальчишку и скажет ему: «Пойдем, я могу и хочу показать тебе хлеб; у тебя есть руки, и ты можешь его заработать». Ласковая девушка из нашего дома пойдет в бедную хижину, возьмет у обливающейся слезами матери ее голодающего ребенка и скажет ей: «Присылай его каждый день ко мне, и он сделает так, что тебе не придется больше лить слезы; он будет зарабатывать на хлеб и воспитывать тебе на радость того самого младенца, личико которого ты сейчас обливаешь слезами».

Я, правда, к этому времени уже давно буду лежать в могиле и спать вечным сном. Но я знаю, что на основании моего опыта все яснее будут средства, при помощи которых бедняки смогут сами вывести себя из своего бедственного положения. Я знаю, что все больше будет число людей, которые получают законченную подготовку в этом направлении. А это значит, что вечно живое, доброе, любящее человеческое сердце будет стараться защитить бедняка при всех обстоятельствах, используя предлагаемые этими людьми средства. Тысячи людей, которые в настоящее время при всем своем добром желании оторваны от народа и не имеют никакой возможности помочь ему, изменив реальные условия его существования, найдут в этих средств-

вах новые силы для укрепления своей добродетели и новый источник веры в самих себя... Богач устыдится тех мертвых даров, которые ему доставило золото, и увидит, что благоразумие и сила больше помогают человеку, чем деньги. Даже будучи бедным, человек, обладающий высоким мужеством и благородным сердцем, найдет средства служить более слабым людям. Он сможет поддерживать их с чувством внутреннего подъема и отцовского покровительства по отношению к ним, находясь бок о бок с ними, чего он никогда раньше не мог делать. Все, все, чьему сердцу близка судьба человечества, даже те, эгоизм которых связан с благоразумием и осторожностью, используют средства созданной таким образом системы народного образования в своих целях, и ее влияние недолго будет ограничиваться деятельностью отдельных людей. Скоро целые общины признают своей самой первоочередной потребностью введение этих средств улучшения народного образования и будут проводить в своих округах в частном порядке именно те мероприятия, при помощи которых я хочу добиться внедрения и распространения этих средств посредством своего учреждения.

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

Я знаю народ. Если он правильно поймет, что путем напряжения сил он действительно может помочь себе и своим близким, то он не испугается труда и жертв, как этого от него ожидают и как это происходит на деле в тех случаях, когда он не понимает, куда дело клонится. Однако когда разум убежден примером, а сердце смягчено не просто своей природной добротой, но и возвышено радостью от возможности с легкостью делать добро и распространять благодать вокруг себя, тогда и наш ограниченный селянин готов с легким сердцем и даже с самоотверженностью содействовать осуществлению каждой хорошей цели.

Между тем достижение этой цели не требует даже ни особого напряжения, ни большой самоотверженности. Разве для каждого из этих обычно густонаселенных и частично очень богатых сел составля-

ет какую-нибудь трудность собрать несколько дюжин бедных детей в самой примитивной хижине под соломенной крышей? Разве трудно положить перед дверью этого дома необходимые для его отопления дрова? Что составляет для такого села передать в распоряжение такого учреждения три-четыре юхарта плохой пахотной земли, недалеко от которых должна быть построена эта скромная хижина? Что стоит такому селу разрешить бедным детям ежегодно забирать несколько бадей навозной жижи из принадлежащих этим людям корыт для навоза, чтобы полить ею имеющийся на школьном участке навоз? Если разбудить активность сельской общины для такой цели, то какую радость могло бы доставить наиболее благородным людям деревни ежедневно по взаимному уговору вдвоем или втроем уделять свое время учреждению? Каждому из этих благородных людей, наверное, доставило бы удовольствие два-три раза в год дарить такому дому для бедных детей несколько мер вина, несколько фунтов мяса и т. п. Коротче говоря, если при доме будет заведено стадо и дети прилежно будут работать в своем хозяйстве, они смогут частично заработать себе на пропитание и на одежду; значительную же часть необходимого с большой радостью будут давать лучшие и наиболее самостоятельные люди деревни.

Эти лучшие и наиболее состоятельные деревенские люди все, что им нужно для своего дома и что заказывается ими обычно на стороне, несомненно, с удовольствием заказывали бы в учреждении для бедных детей, если бы оно производило нужное, платя ему за это по обычным ценам. В скором времени воспитательное учреждение стало бы зарабатывать путем такой организации дела больше, чем при установлении определенного распорядка ему может понадобиться для содержания детей. Оно сможет хотя бы частично оплачивать труд тех простых скромных деревенских людей, что назначены для руководства им.

Мне доставляет громадное наслаждение вдумываться в будущее домов для бедных детей в этой местности и представлять себе, как лучший и более природосообразный метод развития детей, который необходимо положить в основу воспитательного руководства в них, не только даст народным массам лучшее общее образование, но и улучшит их подготовку к труду. Он повсюду пробудит народные таланты, где бы они ни скрывались, и, несомненно, выявит превосходные силы, которые иначе пропадут для человечества и родины.

Об этих талантах необходимо, правда, особо позаботиться. Мальчик, проявляющий совершенно исключительные способности к мастерству, к счету или математике, девочка, проявляющая подобные способности в какой-нибудь из женских отраслей труда, должны будут

найти помощь в первую очередь в дальнейшем руководстве ими. Но как это сделать? Где найти такое руководство?

В поисках решения я остаюсь в своих мечтах в округе Цюрихского озера, сёла которого благодаря судоходству на нем связаны между собой. И я представляю себе, что если бы в деревне Штэфа находилась мастерская превосходного часовщика, в Ютихоне превосходная мастерская по изготовлению галантерейных товаров, в Мейлеп такие же хорошие токарная и столярная мастерские, в Хоргене процветало бы вышивание по шелку, в Вэдишвиле — по муслину, в Рихтерсвиле были бы трикотажная и швейная мастерские, в Талвиле обучали бы пению, в Хоргене жил бы преподаватель французского языка, в Римликоне — превосходный садовник, а в Воллисофене и его окрестностях существовали бы искусные ткацкие мастерские, — то каждая община, в которой найдутся особо одаренные мальчик или девочка, испытывающие преимущественную склонность к одной из этих специальностей, отдаст их за небольшую плату на обучение в соответствующую мастерскую.

Как правило, первым условием подобной организации дела было бы то, чтобы дети обрабатывали за свое учение и чтобы за них ничего не платили. Подобная договоренность между общинами этого округа должна быть всеобщей и взаимно обусловленной. Мне думается также, что если бы кто-нибудь из деревенских детей проявил очевидное и исключительное дарование в области математики, языка или другой какой-нибудь области, относящейся к среднему образованию, которое нельзя дать в деревне, если бы эти дети к тому же обладали экономическими средствами, позволяющими им запясть прочное и почетное положение в области литературы или искусства, то город проявит благородное отеческое чувство и разрешит подобному ученику воспользоваться преимуществами, которые дают соответствующие средние учебные заведения города. Таким образом, в этом маленьком округе Швейцарии могла бы быть открыта сельская политехническая школа, куда был бы открыт доступ бедным и обездоленным. Народный гений в любой отрасли нашел бы для себя проторенный путь к дальнейшему развитию, и в результате каждый обладающий выдающимся дарованием мог бы обратить свои развитые образованием способности на благо всего общества в той мере, в какой провидение наделило его соответствующими задатками.

Возможно, что осуществление моей мечты пока еще связано со слишком большими трудностями. Однако описание ее может убедить человека, верящего в возможность осуществления моей идеи, а также благодетеля, к которому я обращаюсь с просьбой о том, чтобы он поддержал первые шаги к ее достижению, в возможности осуществления цели и в ее важности.

Мне уже больше ничего не остается сказать, кроме как изложить наилучшим образом мою просьбу, с которой я решаюсь обратиться к людям, вместе со мной желающим осуществления моих конечных целей и верящих, что я еще в состоянии сделать нечто существенное для их достижения. Люди и друзья! Я считаю это не своим личным делом, я считаю его делом всего человечества. И я знаю, что если бы я лично нуждался в вашей помощи, если бы я сказал: «Мне не хватает средств к жизни, мне необходима для этого ваша помощь», — я уверен, что тысячи людей с радостью постарались бы небольшой лептой облегчить мне последние страдания в этой жизни. Но дело обстоит иначе. Как частное лицо, я не пуждаюсь ни в чьей материальной помощи. Но я всей душой привязан к своему учреждению, которое считаю важным для человечества и которое привело бы к счастью тысячи людей, сейчас нуждающихся в помощи благодетелей. Во имя этого учреждения, со слезами, которые я ради него часто в жизни проливал, прошу вас: подарите мне ту сумму, которую вы мне, если бы я лично в ней нуждался, с удовольствием дали для тех, кто в ней нуждается; разрешите мне использовать ее им на пользу, вплоть до моей смерти.

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

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

Метод

Памятная записка Песталоцци

Статья была написана 27 июня 1800 г. Впервые увидела свет после смерти Песталоцци в обработке его бывшего сотрудника Нидерера, внесшего значительные редакционные поправки. Впоследствии в немецком юбилейном издании текст статьи был восстановлен.

В этой работе Песталоцци выдвигает принцип психологизации процесса обучения, под которым он понимает требование глубокого изучения потребностей ребенка, его интересов, чувств. Исследователь истории психологии М. Г. Ярошевский справедливо подчеркивает, что Песталоцци не мог опереться на психологию конца XVIII — начала XIX в., ибо она находилась на донаучной стадии развития (см.: *Ярошевский М. Г.* История психологии. М., 1976, с. 273). Требование знать психику ребенка и опираться на нее в воспитательной работе — большое открытие, имевшее теоретическое и практическое значение.

Песталоцци убедительно доказал, что ребенок не пассивное существо, зеркально отражающее богатство и разнообразие явлений, а субъект познавательной деятельности, направленной на рациональное и чувственное освоение действительности.

Стр. 49. Велика заслуга Песталоцци в создании собственно педагогических принципов построения учебно-воспитательного процесса. У большинства предшественников Песталоцци (прежде всего Д. Локка и Ж.-Ж. Руссо) педагогические системы базировались только на философских основаниях и вытекали из них, но отнюдь не подчинялись специфическим педагогическим закономерностям. Песталоцци выдвигает требование построения фундамента обучения на «целиком признанных предпосылках», т. е. рационально обоснованных принципах построения учебно-воспитательного процесса.

Стр. 50. В творчестве Песталоцци происходит органический синтез двух тенденций обучения — рационалистической и эмпирической. Рационалисты в процессе обучения знакомили детей с миром предметов и явлений только через понятия и термины, что приводило к разрыву между чувственными впечатлениями детей, их жизненным опытом и зафиксированной в словах системе значений. Эмпирики, напротив, стремились ознакомить детей с максимально возможным числом предметов и явлений, в результате чего слабо развивалось абстрактное мышление, знания оказывались несистематизированными. Песталоцци выдвигает важное требование отразить в учебном процессе исторический путь развития познания, его эмпирический и рациональный аспекты. Как в истории человечества мимика предшествовала иероглифам, иероглифы — вполне сложившемуся языку, так же наименование единичных предметов должно предшествовать родовым, утверждал Песталоцци. «Культура помогает мне, — пишет Песталоцци, — из океана расплывчатых и смутных восприятий вычленить более определенные, а из этих определенных восприятий создать сначала ясные, а из них уже четкие понятия. Это был, несомненно, новаторский подход, ломавший традиционные идеи обучения детей.

Стр. 54. Песталоцци постоянно подчеркивает огромную роль систематического обучения (он часто называет его искусственным) в развитии физических

и духовных сил ребенка. Правильно отмечается, что колыбельные песни матери способствуют приобщению ребенка к культуре, развивают его психические функции. Однако слишком рано заканчивающееся (чаще всего в годовалом возрасте) обучение отрицательно отражается на развитии детей. Необходимо, утверждал Песталоцци, создать систему все усложняющихся музыкальных произведений, усвоение которых на протяжении длительного времени будет способствовать развитию вкуса и способностей детей.

Как Гертруда учит своих детей

*Попытка дать матерям наставление,
как самим обучать своих детей*

Письма Генриха Песталоцци

В основу этого большого труда положены письма Песталоцци своему другу, цюрихскому книгоиздателю Генриху Гесснеру. Книга впервые вышла осенью 1801 г. в виде 14 писем, озаглавленных Гесснером «Как Гертруда учит своих детей». Песталоцци предполагал назвать ее «Изложение нового метода воспитания». Это произведение, по замыслу, должно было служить предисловием к его книгам для элементарного обучения.

В этом труде Песталоцци неоднократно подчеркивает тесную связь своих педагогических замыслов и социальных устремлений. Резко критикуя современную ему систему образования, педагог стремится подчеркнуть, что все дети, независимо от сословного и имущественного положения их родителей, имеют право получить природосообразное воспитание, которое призвано развить «все силы и способности человеческой природы». Несмотря на ограниченность социально-политических взглядов (Песталоцци полагал, что дети крестьян предназначены быть крестьянами, дети ремесленников — ремесленниками, дети дворян — дворянами), он во всех своих произведениях неизменно указывал, что профессиональное образование должно быть подчинено общечеловеческому.

Педагог-демократ хочет вывести законы развития человека и «вылести общий психологический метод обучения». Он приходит к выводу, что элементарными средствами обучения должны являться число, форма и слово. Песталоцци пытается раскрыть методiku первоначального обучения, в частности наметить систему упражнений для развития речи детей, обучения их измерению и счету.

Письма Генриха Песталоцци сыграли большую роль в популяризации его педагогической системы, они вызвали интерес среди современников к педагогическим проблемам, стремление претворить его идеи в практику учебно-воспитательной работы.

Стр. 61. В теории элементарного образования отразился уровень достижений педагогической науки того времени, многочисленные наблюдения и опыт работы с детьми Песталоцци.

Стр. 62. В поисках закономерностей учебно-воспитательного процесса в практике, в конкретных условиях учебно-воспитательной работы с детьми в Нейгофе, Станце и Бургдорфе Песталоцци во многом преодолел сложившиеся под влиянием философского идеализма требования «отвлеченного дедуцирования». В идеалистических конструкциях Песталоцци чувствовал себя неуверенно и, предвосхищая понимание роли практики, интуитивно опирался на опыт конкретной воспитательной работы с детьми. Это позволило ему целостно в теории и эмпирии отразить многогранность проявлений человеческой личности.

Стр. 64. Прекрасный педагог, талантливый писатель, Песталоцци плохо разбирался в людях. Среди его сотрудников наряду с одаренными и яркими учеными и воспитателями были люди случайные, нажившие себе имя и средства на известности учителя. Сохранивший до старости детские наивную веру в человека, так поражавшую современников, Песталоцци иногда попадал под влияние таких людей, за что тяжело впоследствии расплачивался. Длительное время с Песталоцци сотрудничал Нидерер, который должен был помогать своему учителю теоретически оформить методы и формы опытной работы и популяризировать идеи Песталоцци. Однако Нидерер по-другому понял свои задачи. Придав творениям Песталоцци научный блеск, он стал подгонять их под популярные в то время в философии взгляды Шеллинга. В этот период он приобрел такое влияние на Песталоцци, что тот как бы оказался в тени фигуры Нидерера. Он поучал Песталоцци, как надо писать, а после его смерти считал необходимым исправлять и дополнять написанное Песталоцци собственными идеями. Предисловие к письмам было написано в 1820 г., когда Песталоцци тяжело переживал разрыв с Нидерером.

Стр. 67. В XVIII — начале XIX в. широко был распространен литературный прием — письма, в которых излагались взгляды, впечатления, идеи авторов. Речь идет о широко известном среди современников Песталоцци сочинении Лафатера «Виды на вечность в письмах к господину Иоганну Георгу Циммерману в Ганновере».

Иоганн Георг Циммерман (1728—1795) — уроженец Швейцарии, врач и философ, демократ, член Гельветического общества в Цинцнахе, написал труд «Об одиночестве», который вышел в свет в 1784—1785 гг. в четырех томах.

Стр. 68. Песталоцци подчеркивает глубокую связь исследований, которые он проводил в Нейгофе, с успешными результатами работы в Станце и Бургдорфе. Первые работы Песталоцци о воспитании были напечатаны в журнале «Эфемериды человечества, или Библиотека учения о нравственности, политике и законодательстве», который издавался другом Песталоцци Исааком Изелином.

Стр. 69. Песталоцци видел свою миссию в создании средств для развития духовной культуры трудовых масс швейцарского народа. Отдельные нововведения в школах, направленные на совершенствование процесса обучения, благодаря использованию сократического метода или кружков чтения для детей состоятельных родителей, как правильно подчеркивает Песталоцци, выглядели жалкими заплатками на фоне примитивно организованного образования Швейцарии. Сократический метод в современных Песталоцци школах Швейцарии подменялся катехизическим методом, задача которого сводилась к заучиванию учащимися вопросов и ответов без опоры на их прежние знания и опыт. Песталоцци видит, что третья сословие начинает расслаиваться. Плоды революции достаются детям старост, содержателей кабаков, торговцев, именно для них создаются кружки для обучения грамоте, а широкие народные массы остаются невежественными. Педагога-демократа беспокоит складывающаяся ситуация, однако он еще не видит буржуазный характер происходящих изменений и по-прежнему мечтает о всеобщей грамотности и образованности народа.

Стр. 71. Все годы после закрытия Нейенгофского приюта Песталоцци тянулся к практической деятельности. Неизменно было его желание реализовать в учебном и трудовом процессе свои воспитательные идеалы. Отсутствие средств и недоверие к его идеям со стороны власти имущих не позволили Песталоцци вернуться к экспериментальной работе по трудовому воспитанию.

Буржуазная революция в Швейцарии вызвала огромный интерес к проблемам образования, с помощью которого правительство надеялось решить важные

вопросы воспитания и обучения различных социальных групп. Еще недавно отвергнутые обществом, идеи Песталоцци встречают понимание, их пытаются активно использовать в развернувшейся в Швейцарии политической борьбе. По поручению правительства Песталоцци разрабатывает обширный план воспитательной работы в Ааргау. Когда мятеж в Станце и последовавший за ним разгром контрреволюционных сил срочно потребовали создания приюта для сирот, Песталоцци организует приют. В Станце начинается новый период творчества Песталоцци, принесший ему мировую известность.

Стр. 74. В Станце Песталоцци опытным путем устанавливает ряд важных положений, которые впоследствии легли в основу его системы. Он убеждается, что существует связь между начальным этапом обучения каждому предмету и знанием его в полном объеме, между самостоятельностью, активностью детей и эффективностью обучения.

Стр. 74. Песталоцци впервые выдвинул идею создания методики общего развития ребенка, благодаря которой не идеальный воспитатель, как у Руссо, а простые крестьяне могут стать учителями детей. Казавшаяся мечтой его современникам, идея приобрела с течением времени исключительно важное значение.

Стр. 76. *Йоганн Рудольф Фишер* (1772—1800) — педагог, секретарь мюнхенского министерства наук и искусств в Гельветической республике Штапфера. По поручению правительства собирался организовать в Бургдорфе в 1799 г. учреждение для подготовки учителей, но заболел тифом и скоропостижно скончался. Песталоцци высоко оценивал образованность и деятельность Фишера.

Альберт Николаус Цегендер (1770—1849) — друг Песталоцци, пришедший на помощь Песталоцци после пережитой им в Станце трагедии.

Стр. 78. В Бургдорфе Песталоцци начал свою деятельность в качестве помощника учителя под начальством Дизли, обучавшего грамоте детей одновременно с тачанием сапог. Видя в Песталоцци конкурента, Дизли стал распространять слухи об отрицательном его влиянии на нравственность и религиозные чувства детей.

Стр. 80. *Морис Глэр* (1743—1819) — член исполнительной комиссии Гельветической республики — попытался определить сущность развиваемых Песталоцци идей о том, чтобы максимально упростить методы обучения и сделать доступными всем учителям воспитательные средства развития ребенка.

Стр. 80. «Вы хотите механизировать обучение» (*франц.*).

Стр. 81. Развивая идеи природосообразного воспитания, Песталоцци провозглашает новый подход к интерпретации этого принципа в словах: «Час рождения ребенка является первым часом его обучения». Развитие человека представляется ему как проявление имманентно присущих человеку внутренних сил. Однако Песталоцци делает принципиально новый шаг вперед — только специально организованное обучение и воспитание, построенные на основе определенной системы, утверждают формирование человека.

Стр. 84. Дальнейшее развитие педагогики и психологии показало правильность требования Песталоцци учитывать наличный уровень развития ребенка и постоянно соотносить с ним содержание образования, его формы и методы. Как отметил известный французский психолог коммунист А. Валлон, «...преждевременное упражнение без учета темпов созревания психических функций не ускоряет, а, наоборот, тормозит развитие» (*Валлон А. Психическое развитие ребенка. М., 1967, с. 47*).

Стр. 84. Фанкхаузер Людвиг — трехлетний воспитанник Бургдорфского института.

Стр. 89. Предшественники Песталоцци, и прежде всего Д. Локк, разработавший эмпирическую концепцию усвоения знаний, акцентировали внимание

прежде всего на чувственных восприятиях и соответственно разрабатывали методы, направленные на развитие функций ощущения, представления, восприятия и т. д. При таком подходе явно недооценивалась роль слова как важнейшего фактора развития интеллекта человека, аккумулирующего накопленные человечеством культурные ценности. Песталоцци интенсифицирует процесс развития ребенка за счет использования речи как важнейшего средства обогащения интеллекта.

Стр. 92. Идея «искусственно подготавливать силы» ребенка оказалась исключительно плодотворной в развитии педагогического знания. Она призвала педагогов идти не вслед за природой ребенка, а впереди нее, конструировать процесс обучения, направленный на достижение заранее поставленных целей.

Стр. 93. Важно обратить внимание на настойчивое в течение всей жизни стремление Песталоцци создать учреждение для детей из бедных семей. В 1798 г. он обращается к Штафферу с просьбой организовать сиротский дом в Ааргау. Эта просьба осталась без ответа. В 1801 г. Песталоцци пишет записку на имя преемника Штаффера на посту министра наук и искусств гельветического правительства Мельхиора Мора, однако и на этот раз получает отказ. Наконец в 1818 г. на средства, собранные от подписки на его сочинения, Песталоцци открывает в местечке Клинди, в окрестностях Ивердона, школу для бедных. Однако несколько лет спустя он был вынужден ее закрыть. Даже после этого поражения престарелый и оставшийся без поддержки ведущих сотрудников Песталоцци предпринимает новые шаги с целью учреждения школы для бедных. Однако эта идея так и осталась нереализованной. Объяснить столь настойчивое стремление Песталоцци можно, лишь зная мировоззренческую направленность его идей. Развиваемая им концепция отнюдь не была ограничена педагогическими и методическими рамками. Она включала и утопические просветительские идеи, которые дали глубокую трещину уже после первого выпуска в школе Клинди. Песталоцци надеялся, что дети бедноты, «побывав на духовном пиру и сделавшись людьми», станут его последователями и, опираясь на его метод, займутся распространением культуры среди трудового населения. Ничего подобного не произошло. Они отказались от предуготовленной им карьеры и влились в систему сложившихся экономических и политических отношений Швейцарии первой трети XIX в. Этот удар Песталоцци перенес тяжело, но великий педагог-просветитель был убежден в случайности происходящего и до конца своей жизни верил в возможность повторить неудавшийся эксперимент.

Стр. 94. Песталоцци понимал, что без помощников, разделяющих его концепцию, он не сможет решить поставленные педагогические проблемы. Поэтому он стремится привлечь к себе способных к педагогической деятельности людей, чтобы включить их в учебную и экспериментальную работу. С 1800 по 1816 г. с Песталоцци работал *Герман Крюзи (1775—1844)*, активный участник всех педагогических экспериментов Песталоцци в Бургдорфе и Ивердоне. Крюзи оказал помощь Песталоцци в редактировании его литературных работ, участвовал в составлении «Книги матерей».

Иоганн Георг Гоблер (1769—1843) сотрудничал с Песталоцци с 1800 по 1808 г. Преподавал пение, природоведение, географию, занимался организационной работой. В своей работе активно пропагандировал и внедрял «метод» Песталоцци.

Иоганн Христофор Бусс (1776—1855) — преподаватель рисования и математики в Бургдорфе и Ивердоне, принимал активное участие в воспитательной деятельности.

Стр. 95. Пастор Себастьян Шисс (1753—1829) — автор книги для начальной школы, выпущенной в 1782 г., в которой была сделана неудачная попытка использовать сократический метод для преподавания катехизиса.

Идея «развивающего обучения» привлекала внимание многих современников Песталоцци. Однако только Песталоцци удалось создать теоретическую концепцию и, что очень важно, реализовать ее в практике учебно-воспитательных учреждений. Стремясь проанализировать педагогические искания Фишера, Песталоцци справедливо подчеркивает принципиальное различие разработанного им самим «метода» от так и не получивших завершения попыток Фишера создать новые средства развития мышления ребенка.

Стр. 102. . . laterna magica (лат.) — волшебный фонарь.

Стр. 108. Педагогический процесс Песталоцци рассматривает в постоянном изменении и развитии. Он не боится смело и настойчиво искать новые методы и формы работы с детьми, отказываться от ошибочных подходов, совершенствовать найденные средства воспитательных воздействий.

Стр. 111. Излагая биографию Бюсса, Песталоцци акцентирует внимание на некоторых важных для понимания его мировоззрения проблемах. Как педагог-демократ, он гневно выступает против дискриминационных ущемлений прав человека из-за его бедности или принадлежности к непривилегированному классу. Принимать участие в воспитании всесторонне развитого человека — значит служить идеалам человечества, утверждает он. Песталоцци еще далек от понимания роли экономических отношений и революционной практики в процессе развития личности, однако его взгляды для своего времени имели большое прогрессивное значение.

Стр. 120. Песталоцци имеет в виду предложение Гельветического правительства организовать Бургдорфский институт, организатором и руководителем которого он становится.

Стр. 129. Caeteris paribus (лат.) — при прочих равных условиях.

Стр. 130. Deus ex machina (лат.) — в данном тексте означает «внезапно».

Стр. 133. Песталоцци выступал не только практиком и теоретиком, он был методистом, автором учебных пособий, построенных на обоснованных им теоретических принципах. Речь идет об учебном пособии «Книга матерей» (1803), которое он составил вместе с Крюзи. Это произведение Песталоцци в переводе на русский язык было издано Академией наук в Петербурге в 1806 г. под названием «Книга для матерей, или Способ учить детей наблюдать и говорить», ч. I, в переводе и с предисловием Ф. Г. Покровского. Всего лишь трехлетний разрыв между публикацией и переводом говорит о внимании русской общественности к проблемам воспитания, стремлении осветить прогрессивные педагогические идеи мировой педагогики.

Стр. 163. Песталоцци прежде всего обращает внимание на возникший разрыв между образованием и практической деятельностью учащихся, характерный для школ того времени и отразивший традиции схоластического обучения. Азбука умственного воспитания должна быть обязательно дополнена азбукой обучения практическим действиям.

Стр. 165. Aal, Aaas, Abend (нем.) — угорь, падаль, вечер. В тексте слова даны без перевода, так как на немецком языке они расположены в алфавитном порядке.

Стр. 175. Намного опережая уровень науки своего времени, Песталоцци обращает внимание на значение воли, опыта, социальных и общекультурных факторов в процессе обучения. Знание психологии ребенка — необходимое условие правильной организации его наблюдения за предметами и явлениями ок-

ружающего мира. Без этого нет развития, нет эффективной воспитательной деятельности.

Стр. 187. Hinc illae lacrymae (лат.) — оттого и эти слезы!

Стр. 190. Nihil admirari (лат.) — ничему не удивляйся!

Стр. 192. Цитата из предисловия к первому изданию романа «Лингард и Гертруда».

Стр. 200. Esprit du corps (франц.) — дух корпорации.

Памятная записка друзьям о сущности и цели метода

Эта записка была написана в декабре 1802 г., впервые увидев свет лишь в 1868 г. с большими сокращениями в труде Г. Морфа «К биографии Песталоцци», ч. 2.

Песталоцци выступает здесь против одностороннего развития детей в умственном, физическом и нравственном отношении.

Стр. 214. Tabula rasa (лат.) — чистая доска. Термин, введенный в научный оборот английским философом и педагогом Джоном Локком (1632—1704), чтобы подчеркнуть отсутствие в душе ребенка так называемых врожденных идей, которые он отщипал.

Стр. 231. Non plus ultra (лат.) — высшая степень.

Ответы на девять вопросов Гербарта

Произведение «Как Гертруда учит своих детей» и книги для элементарного обучения вызвали большой интерес у Гербарта. Поэтому он письменно обратился к Песталоцци с вопросами, чтобы яснее представить себе, как применяется «метод» на практике. Песталоцци, по-видимому, ответил в середине 1803 г. Заключительная часть ответов, к сожалению, утеряна. «Ответы...» впервые опубликованы в 1958 г. в Цюрихе (Немецкое юбилейное издание, т. XV).

Ввиду того что вопросы Гербарта в большинстве случаев не предваряют текст ответов, мы приводим их в порядковой последовательности.

1. Каков средний возраст детей, когда с ними начинают заниматься по книгам для элементарного обучения? В каком приблизительно возрасте следовало бы это делать?

2. Сколько, примерно, времени они занимаются по «Книге матерей»? Сколько месяцев? Сколько часов ежедневно? Как долго они работают по ней без перерыва?

3. Если некоторые дети полностью овладели материалом, который другие еще не вполне усвоили, продолжают ли они тем не менее заниматься совместно? Или же как в таком случае поступают с учениками, опередившими других?

4. Какие занятия по «Книге матерей» проводятся в первую очередь? В какой последовательности располагают материал от начала книги и кончая тем местом, до которого ее удалось теперь довести?

5. В какой последовательности проводятся упражнения при обучении детей соотношением чисел и мер?

6. Существует ли определенное распределение учащихся по классам? Как оно проводится?

7. Существует ли особый подход к учащимся из высших, более низших и

самых низших сословий? Где та граница, за пределы которой не простирается обучение будущих крестьян и ремесленников?

8. Что предпринимается для того, чтобы способствовать установлению между детьми общественных связей, для того, чтобы они не только учились совместно, но и кое-что друг для друга значили?

9. Используются ли также (в процессе обучения) басни, сказки, рассказы и каким образом?

Письма г-на Песталоцци к г-ну Н. Э. Ч. о воспитании бедной сельской молодежи

Три письма, помещенные в данном томе, были написаны в 1777 г. и в том же году впервые опубликованы в журнале «Эфемериды человечества», который издавался в Базеле покровителем Песталоцци — просветителем и гуманистом Исааком Изелином.

Эти письма являлись ответом на ранее помещенную в названном журнале статью Н. Э. Чарнера «Грезы». Песталоцци категорически отвергал нереальный проект Чарнера об организации для крестьянских детей дорогостоящих воспитательных учреждений, полагая, что воспитание бедных детей должно осуществляться в условиях, близких тем, в которых им в дальнейшем предстоит жить.

Письма важны для понимания идей Песталоцци нейгофского периода о подготовке подрастающего поколения в воспитательных учреждениях к жизни и сочетанию его обучения с непосредственным участием в производительном труде. В то же время они характеризуют утопичность социально-политической концепции Песталоцци. Так, во втором письме к Чарнеру он посредством тщательных арифметических подсчетов пытается его уверить в том, что воспитательные учреждения, где дети вовлечены в производительный труд, не только смогут существовать на началах самоокупаемости, но и дать через несколько лет определенный доход.

Стр. 251. Вместо абстрактных рассуждений о любви к человеку вообще Песталоцци ставит вопрос о действительной реализации нравственных ценностей, необходимости помочь человеку подготовить себя к жизни в конкретных экономических и социальных условиях.

Стр. 253. *Rari nantes in gurgite vasto* (лат.) — редкие пловцы в широком потоке.

Стр. 254. Подготовка ребенка к участию в производительном труде включает для Песталоцци несколько требований. Во-первых, развивать его нравственность и мышление, способность творчески решать встающие перед ним на производстве задачи. Во-вторых, сформировать его отношение к труду как сложному и необходимому занятию, которым надо овладеть. В-третьих, используя систему специально разработанных упражнений, научить ребенка правильно пользоваться орудиями труда. В-четвертых, труд детей должен быть максимально приближен к естественным условиям будущей деятельности. Эта последовательная программа трудового обучения развивалась Песталоцци на всем протяжении его долгого творческого пути. Она совершенствовалась, изменялась, дополнялась новыми элементами, но суть ее — овладение трудовыми навыками и умениями благодаря развитию потребности и интеллекта через упражнения, путем активного включения в деятельность — оставалась постоянной.

Теоретическая постановка вопроса и позитивный ответ на него принадлежат Ж.-Ж. Руссо, который нарисовал в Эмиле яркую картину приобщения воспитанника к участию в производительном труде. Однако идея Руссо нуждалась в практической реализации и проверке ее опытом воспитания детей.

Необходимо было также перейти от общефилософской постановки вопроса к поискам собственно педагогических решений. Важно было разработать конкретные формы и методы организации трудовой деятельности детей на промышленных предприятиях, доказать ее развивающее влияние на интеллект, физическое развитие и нравственность ребенка.

Разрабатываемый Песталоцци метод воспитания требовал глубокого знания потребностей, интересов, способностей ребенка, опоры на них в процессе приобщения его к производительному труду. Он был чрезвычайно важен в социально-исторических условиях жизни Швейцарии, ибо хищническая эксплуатация детей на промышленных предприятиях приводила к тому, что «...их голова, сердце и тело одинаково подавляются или, по крайней мере, остаются недоразвитыми, недосовершенными».

Стр. 255. Песталоцци отстаивает право на существование приюта в Нейгофе и пользуется единственным средством убедить предпринимателей и торговцев подсчитать, сколько дохода могут принести дети в возрасте от 7 до 15 лет, если правильно организовать их трудовую деятельность. «Друзья человечества», к которым обращался педагог-демократ, с интересом читали выкладки о возможных прибылях, но опускали проблемы воспитания и развития ребенка. Песталоцци же больше всего интересовало последнее.

Стр. 265. Песталоцци выдвигает одну из важнейших педагогических проблем, которая горячо обсуждалась на протяжении двух последующих веков, — взаимосвязь нравственного и трудового воспитания. Гуманистическое нравственное воспитание выпадает из поля зрения буржуазной педагогики эпохи империализма, ставящей прагматические цели подготовки работника, адаптированного к условиям жизни в капиталистическом обществе. Демократ и гуманист Песталоцци в конце XVIII в. формулирует ставший для многих современников откровением тезис: «Прядение или косьба, ткачество или пахота — сами по себе эти работы не делают человека ни нравственным, ни безнравственным». Впоследствии К. Маркс и Ф. Энгельс показали, что в эксплуататорском обществе труд «отчужден» от человека и противостоит ему и в сфере производства, и в сфере духовной жизни. «Отчужденный труд отчуждает от человека его собственное тело, как и природу вне его, как и его духовную сущность, его *человеческую сущность*» (Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. М., 1956, с. 567).

Отрывок из истории низов человечества. Воззвание к человечеству во благо последнего

Эта работа была написана в 1777 г., впервые опубликована в 1778 г. в журнале «Эфемериды человечества».

Песталоцци здесь утверждает, что нет никаких оснований помещать физически ослабленных детей в тюрьмы и дома для сумасшедших. Они должны быть подготовлены в воспитательных учреждениях к легкой и однообразной работе, благодаря которой смогут занять достойное человека место в жизни.

Большое внимание Песталоцци уделял нравственному воспитанию детей: развитию у них трудолюбия, послушания, уважения к человеческому достоинству. Он высказывает мысль, развитую им впоследствии в «Письме другу о пребывании в Станце», о том, что воспитатель должен привнести в общественное учреждение методы семейного воспитания, стать подлинным отцом вверенных его попечению детей.

**Проект памятной записки графу
Карлу Иоганну Христиану фон Цинцендорфу
о связи профессионального образования
с народными школами**

Проект являлся приложением к письму, которое Песталоцци направил 28 августа 1790 г. графу Карлу Иоганну Христиану фон Цинцендорфу. Этот документ впервые был опубликован в немецком юбилейном издании, т. X.

В работе содержатся положения о многосторонней подготовке детей неимущих слоев населения к предстоящей им трудовой деятельности. Песталоцци говорит о том, чтобы дети приобретали необходимые знания и навыки для экономного и рационального ведения домашнего хозяйства. Он предлагает также создать учебник, в котором были бы изложены основы домашнего и сельского хозяйства и промышленности.

О народном образовании и индустрии

Настоящее произведение было написано Песталоцци в 1806 г. Впервые оно увидело свет только в 1942 г. (Немецкое юбилейное издание, т. XVIII).

Эта статья относится к Ивердонскому периоду деятельности Песталоцци, когда он уже разработал идею элементарного образования и стремился реализовать свой «метод» на практике. Здесь педагог намечает содержание и пути осуществления образования, готовящего к индустрии. Учитывая особенности современного ему мужского и женского труда, Песталоцци различает две разновидности предложенной им специальной производственной гимнастики.

Указатель имен

Базедов, Иоганн Беригард (1724 — 1790) — 10, 118.

Бодмер, Иоганн Яков (1698—1783) — 8.

Брунн, Никлаус, фон (1766—1849) — 106.

Бунаков, Николай Федорович (1837—1904) — 44.

Бусс, Иоганн Христофор (1776—1855) — 44, 94, 104, 109, 110, 111—118, 326, 327.

Вандер, Карл Фридрих Вильгельм (1803—1879) — 42, 43.

Вахтеров, Василий Порфирьевич (1853—1924) — 44.

Вашингтон, Георг (1732—1799) — 15.

Виланд, Христоф Мартин (1733—1813) — 109.

Вольтер, Франсуа Мари Аруэ (1694—1778) — 8.

Вольф, Христиан (1679—1754) — 15, 22, 23, 25.

Гельвеций, Клод Адриан (1715—1771) — 22.

Гербарт, Иоганн Фридрих (1776—1841) — 42, 243, 328.

Гесснер, Генрих (1768—1813) — 67, 70, 71, 76, 83, 120, 145, 149, 153, 175, 176, 323.

Глэр, Морис (1743—1819) — 80, 325.

Гоблер, Иоганн Георг (1769—1843) — 326.

Граффенрид, Эммануил, фон (1726—1787) — 254, 274.

Гримм, Иоганн Рудольф (1742—1846) — 77.

Грунер, Готтлиб Антон (1778—1844) — 61.

Грунер, Самуил (1715—1797) — 270.

Гус, Ян (1371—1415) — 123.

Гюбнер, Иоганнес (1669—1731) — 96.

Дистервег, Фридрих Адольф Вильгельм (1790—1866) — 42, 43.

Изелин, Исаак (1728—1782) — 68, 324, 329.

Ирод (40—4 до н. э.) — 230.

Итт, Иоганн Самуил (1747—1813) — 61.

Каптерев, Петр Федорович (1849—1922) — 44.

Карл Евгений Вюртембергский (1737—1793) — 111.

Клопшток, Фридрих Готлиб (1724—1803) — 15.

Коллер, Иоганн Франц (1738—1823) — 278.

Коменский, Ян Амос (1592—1670) — 22, 26, 27.

Костюшко, Тадеуш (1746—1817) — 15.

Крупская, Надежда Константиновна (1869—1939) — 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 18, 21, 28, 41, 45.

Крюзи, Герман (1775—1844) — 94—106, 109, 110, 112, 326, 327.

Лафатер, Иоганн Каспар (1741—1801) — 67, 172, 324.

Легран, Иоганн (Жан) Лукас (1755—1836) — 72.

Лейбниц, Готфрид Вильгельм (1646—1716) — 15, 22, 23, 25.

Ленин, Владимир Ильич (1870—1924) — 5, 45.

Локк, Джон (1632—1704) — 322, 325, 328.

Луначарский, Анатолий Васильевич (1875—1933) — 23, 46.

Маркс, Карл (1818—1883) — 22, 23, 41, 330.

Миנד, Готфрид (1768—1814) — 280.

Монтескье, Шарль Луи (1689—1755) — 8.

Мор, Мельхнор (1762—1846) — 326.

Морф, Генрих (1818—1899) — 328.

Нидерер, Иоганн (1779—1843) — 61, 63, 64, 322, 324.

Ободовский, Александр Григорьевич (1796—1852) — 44.

- Оуэн, Роберт (1771—1858) — 15.
- Песталоцци, Анна, урожденная Шульцес (1739—1815) — 11, 270.
- Питт, Ульям, Младший (1759—1806) — 175.
- Покровский, Феофилакт Гаврилович (1763—1843) — 43, 327.
- Ренггер, Альбрехт (1764—1835) — 77.
- Робеспьер, Максимилиан (1758—1794) — 175.
- Руссо, Жан-Жак (1712—1778) — 8, 10, 11, 15, 22, 23, 118, 322, 325, 329.
- Сократ (469—399 до н. э.) — 97.
- Тоблер, Иоганн Георг (1769—1843) — 94, 104, 109, 110, 112.
- Тюрк, Вильгельм Христиан, фон (1774—1846) — 61.
- Ушинский, Константин Дмитриевич (1826—1870) — 24, 44.
- Фанкхаузер, Людвиг (1796—1886) — 84, 335.
- Финнер, Иоганн Рудольф (1772—1800) — 76, 87, 88, 93, 94, 97, 98, 99, 104, 106, 325, 327.
- Фэш, Иоганн Якоб (1752—1832) — 106.
- Цвингли, Ульрих (1484—1531) — 91.
- Цегендер, Альберт Никлаус (1770—1849) — 76, 325.
- Цинцендорф, Карл, Иоганн Христиан, фон (1739—1818) — 285, 331.
- Чарнер, Никлаус Эммануил, фон (1727—1794) — 250—279, 284, 329.
- Шаван, Даниил Александр (1765—1846) — 61.
- Шиллер, Иоганн Фридрих (1759—1805) — 15.
- Шисс, Себастьян (1753—1829) — 95, 96, 327.
- Шнелль, Иоганн (1751—1827) — 77.
- Шнелль, Самуил Людвиг (1775—1829) — 77.
- Штаффер, Филипп Альбрехт (1776—1840) — 77.
- Штейнмюллер, Иоганн Рудольф (1773—1835) — 87.
- Энгельс, Фридрих (1820—1895) — 9, 10, 16, 41, 330.

Содержание

<i>От составителей</i>	5
Педагогическое наследие И. Г. Песталоцци (В. А. Ротенберг, В. М. Кларин)	7
Развивающее школьное обучение	47
Метод. <i>Памятная записка Песталоцци</i>	48
Как Гертруда учит своих детей. <i>Попытка дать матерям наставление, как самим обучать своих детей</i>	61
Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода	213
Ответы на девять вопросов Гербарта	243
Трудовая народная школа	
Письма г-на Песталоцци к г-ну Н. Э. Ч. о воспитании бедной сельской молодежи	249
Отрывок из истории низов человечества. <i>Воззвание к человечеству во благо последнего</i>	279
Проект памятной записки графу Карлу Иоганну Христиану фон Цинцендорфу о связи профессионального образования с народными школами	285
О народном образовании и индустрии	295
Комментарии	322
Указатель имен	332

Йоганн Генрих Песталоцци

Избранные педагогические сочинения.

В 2-х томах

Том 1

Составители

Вера Александровна Ротенберг
Владимир Михайлович Кларин

Зав. редакцией *Ю. В. Василькова*

Редактор *Е. А. Соколова*

Художник *Е. И. Романов*

Художественный редактор *Е. В. Гаврилин*

Технический редактор *Т. Е. Морозова*

Корректоры *В. С. Антонова, Р. П. Семченкова*

ИБ № 657

Сдано в набор 30.01.81. Подписано к печати 03.08.81.

Формат 60×84¹/₁₆. Бумага кп.-журн.

Усл. печ. л. 19,53. Уч.-изд. л. 26,07. Усл. кр.-отт. 19,99. Тираж 40000 экз. Заказ 2508. Цена 1 р. 40 к.

**Издательство «Педагогика» Академии педагогических наук СССР
и Государственного комитета СССР по делам издательств,
полиграфии и книжной торговли
Москва, 107847, Лефортовский пер., 8**

**Ордена Октябрьской Революции
и ордена Трудового Красного Знамени
Первая Образцовая типография
имени А. А. Жданова Союзполиграфпрома
при Государственном комитете СССР по делам
издательств, полиграфии и книжной торговли.
Москва, М-54, Валуевая, 28**

1. Титульный лист Избранных педагогических сочинений
Н. Г. Песталоцци, где впервые был опубликован полный
текст «Лебединой песни».

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА,

ИЗДАВАЕМАЯ

К. Тихомировымъ и А. Адольфомъ.



ВЫПУСКЪ V.

ИЗБРАННЫЯ ПЕДАГОГИЧЕСКІЯ СОЧИНЕНІЯ
ГЕНРИХА ПЕСТАЛОЦЦИ.



Томъ III. Мелкія сочиненія.



МОСКВА

ПЕЧАТНЯ А. И. СНЕГИРЕВОЙ

ОСТОЖЕНКА, САВЕЛОВСКИЙ ПЕР., СОБ. Д.

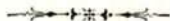


1896

2. Оборот титульного листа к III тому Избранных педагогических сочинений И. П. Песталоцци.

ГЕНРИХА ПЕСТАЛОЦЦИ

МЕЛКІЯ СОЧИНЕНІЯ.



ПЕРЕВОДЪ СЪ НѢМЕЦКАГО
В. СМІРНОВА.



МОСКВА
ПЕЧАТНЯ А. И. СНЕГИРЕВОЙ

ОСТОЖЕНКА, САВЕЛОВСКІЙ ПЕР., СОБ. Д.



1896