

Ферман

**Идеи Рудольфа Штейнера
по поводу
построения
старшей ступени
вальдорфской школы**

**Собрание цитат из работ Рудольфа Штейнера
и статья Фрица Кегеля**

Составление и предисловие Гюнтера Альтехаге

*Немецкое издание педагогической лаборатории при
Союзе свободных вальдорфских школ*

Русское издание

Москва

1998

Концепция в историческом развитии

И сегодня, спустя 77 лет после возникновения вальдорфского движения, одним из наиболее жгучим вопросов остается вопрос о том: "...как наполнить время между окончанием основной и началом высшей школы" (Рудольф Штейнер, педагогическая конференция 23.03.1921 г.). Нижеследующие статьи Фрица Кегеля и собрание цитат из педагогических трудов Рудольфа Штейнера призваны показать, какие возможности формирования старшей школы, времени между окончанием неполной средней и средней школы, Штейнер видел в двадцатые годы.

Прочитываемый вопрос побуждает нас приблизиться к ответу с двух сторон: со стороны основной и со стороны высшей школы. Сам Штейнер придерживался тех же подходов. Будучи редактором "Журнала литературы" и свободным лектором, в 1898-1899 годах он включается в шедшую тогда в Берлине дискуссию по вопросу реформы высшей школы. Чтобы прояснить свое революционное по тем временам предложение "единой высшей школы для всех профессий" (31/312)¹ он развивает свои первые идеи, касающиеся "преподавания на низших ступенях" (31/307). Промежуточные периоды, приходящийся на время обучения в гимназии, осталось пока за рамками его рассмотрения. Штейнер только раз обмолвился, что реальная гимназия и реальная школа "своим происхождением обязаны половинному познанию и половинной воле" (31/305).

Через двадцать лет, стремясь к новому основанию культурной жизни из духа социальной трехчленности, в одном из первых разговоров с Эмилем Мольтом, Гербертом Ханом и Э.А.К. Штокмайером, касавшихся создания вальдорфской школы, Штейнер предложил подразделять весь школьный период на "единую школу будущего", охватывающую возраст до полных 16 лет, и первые два общеобразовательных года новой преобразованной (по образцу 1898/99 гт.) высшей школы (Эмиль Мольт, Наброски к моей биографии, Приложение 10, Штутгарт, 1972 г.).

В мае и апреле 1919 года — непосредственно перед основанием вальдорфской школы и впервые исходя из чисто антропологической точки зрения — в трех лекциях так называемого "Общобразовательного цикла", прочитанных перед членами Антропософского общества, Штейнер наметил методы и содержание преподавания в "единой школе для всех" (192/91). Он обрисовал области и особый стиль преподавания применительно к "специализированной единой школе", в которой школьники должны будут учиться по достижении 14 лет независимо от социального и имущественного положения. Именно со стили Штейнер начал ответ на вопрос по поводу устройства старшей школы. — В лекциях об общем образовании снова всплывают соображения 1898/99 гт. Касательно реформы высшей школы, только теперь они углублены замечаниями о необходимости преодолеть с помощью антропософии специализацию (192/122,123). Подчеркивается необходимость "душевной взаимосвязи ... между преподавателем и тем, кто преподается" и говорится о "новых способностях к обучению...", которые сегодня еще спят в людях" (192/135).

К размышлениям о новом облике высшей школы Штейнер возвращается во время совместных с учителями педагогических конференций 1921-1923 гг., когда. Через два года после своего основания, вальдорфская школа подступила к старшей ступени и возникла необходимость дифференциации препода-

¹ (31/312) означает Полное собрание трудов т.31/стр. 312

давания. К сожалению недостаток финансовых средств не позволил развить эти идеи.

В то время как совместно с учителями предпринимались различнейшие попытки организации преподавания в старших классах, в Базельском (301) и в так называемом Рождественском (303) Штейнер дал антропософское обоснование методов и очертил содержание преподавания с одной стороны, а с другой стороны честно описал то, что уже достигнуто в смысле построения старшей школы. В 14 лекции Рождественского цикла, объявленной как лекция об "Особенностях эстетического воспитания" и не предполагавшей вроде бы курсов в область старших классов, Штейнер выходит за рамки фактически достигнутого. Отталкиваясь от различий мужского и женского, он обозначает свою идею дифференциации старшей ступени, предполагающую особую расстановку акцентов в содержании преподавания, но не затрагивающую собственно формирование человека. Тестаментарный характер размышлений подчеркнут заключительной фразой: "Если когда-нибудь антропософское искусство воспитания встанет на ноги, оно будет готовить к жизни в современном мире гораздо более практичных людей, нежели сегодняшнее материалистическое воспитание..." (303/260). Достигнутое однако не совпало с замыслом.

Другая идея из 14 лекции, высказанная по поводу дифференциации старшей школы, перекликается с недатированными заметками из записной книжки, где в четкой и однозначной форме эстетическое воспитание противопоставляется необходимому в техническую эпоху развитию практических предметов.

После Второй Мировой войны вальдорфское движение предприняло новую попытку реформирования старшей школы. К этому периоду относится статья Фрица Кегеля "Высказывания Рудольфа Штейнера о дифференциации обучения в старшей школе". Нам представляется правомерным начать именно с этой работы, поскольку в ней в наиболее сжатой форме приведены идеи Штейнера по поводу дифференциации и поскольку она возникла из реальной жизни вальдорфской школы, впервые в 1952 году осуществившей дифференциацию.

Последующий список литературы составлен в хронологическом порядке. Далее следует пояснение сокращений.

Далее представлен индекс, в котором собраны ключевые понятия, используемые Рудольфом Штейнером в связи с дифференциацией старшей школы. В соответствующих цитатах понятия выделены жирным шрифтом.

Прочитированный выше вопрос, названный Штейнером "важнейшим вопросом", никогда не должен выходить из поля зрения вальдорфских учителей. В каждой школе он должен по сути по-новому решаться исходя из потребностей времени и конкретных учеников.

Штутгарт 16 апреля 1998 года

Гюнтер Альтехаге

Высказывания Рудольфа Штейнера о дифференциации в старших классах вальдорфской школы

Вначале укажем на концепцию "единой школы", высказанную Рудольфом Штейнером в ответ на просьбу Эмиля Мольта основать школу.

1. В "Наброскам к моей биографии" Эмиля Мольта (Изд. "Свободная духовная жизнь", Штутгарт, 1972 г.) в Приложении 10 воспроизводится разговор Рудольфа Штейнера с Э.А.К. Штокмайером, Гербертом Ханом и Эмилем Мольтом, состоявшийся 25 апреля 1919 года. Эмиль Мольт "желал использовать 100000 немецких марок из прибыли компании Вальдорф-Астория, чтобы основать свободную школу, "Свободную вальдорфскую школу", единую школу в антропософском смысле и в смысле социальной трехчленности." Рудольф Штейнер предложил модель школы, построенной по образцу тогдашней австрийской реальной школы, обучающей ребенка до 16 лет (10 классов). Учебная программа ориентирована на естествознание, механика важнее латыни. Это единая школа будущего. Два последующих года должны быть позже встроены в университет, где они будут служить целям общего образования, предшествующего последующей специализации.

Это первый проект "единой школы", который охватывает, правда, лишь период до 16 лет, до 10 класса; дальнейшее общее образование переадресуется уже высшей школе, и проблема общего образования работников практических профессий остается открытым. Но нельзя не обратить внимание на подчеркнутые полные 16 лет.

К этому спустя две с половиной недели Штейнер добавляет следующее замечание, подразделяя в "Общеобразовательном цикле" единую школу на "единую общеобразовательную школу" и на специализированную. Но все еще "единую старшую школу", куда ученик вступает после 14 лет:

2. В первой из "Трех лекций по педагогике общеобразовательной школы" (11, 18 мая и 1 июня 1919 года, Штутгарт) (192), Штейнер в качестве основной характерной черты нашего времени говорит о антисоциальных инстинктах, антисоциальных порывах, живущих в душах людей. Инстинктивная способность к пониманию другого человека встречается очень редко.

С другой стороны наша культура — по своему характеру культура альтруистическая — требует людей, способных работать не из эгоизма. Сегодня в технике — требующей неэгоистичский тип людей — и в частном капитализме — который может процветать только в результате реализации эгоистических мотивов — перед нами представлены две противоположности. Из этого состояния может вывести только духовная жизнь, порывающая с прошлым, то есть "мыслящая общеобразовательно". Но это ведет к "единой школе" для всех.

Как выглядит концепция такой школьной модели? Нижняя ступень — "единая общеобразовательная школа", поскольку "законы развития для всех людей между 7 и 14-15 годами едины". В старшей школе друг рядом с другом сидят "ученик столяра или токаря и будущий учитель". Штейнер называет это "специализированной, но все еще единой школой". Здесь ясно указывается на дифференциацию, даже специализацию уже в рамках общеобразовательной школы". При этом "живое образование, позволяющее всякому человеку соучаствовать в жизни", это то, что ис-

хода из потребностей времени должно быть дано **всем вместе**. Оно охватывает с одной стороны **жизневедение** (сельское хозяйство, ремесла, торговлю и индустрию) и с другой стороны — как говорил Штейнер — **мировозренческие дисциплины** (история, география и все, относящееся к естествознанию), но все это в отношении к человеку, так что человек знакомится с человеком с вселенской точки зрения").

Почему Штейнер считал столь необходимыми именно эти предметы? Ответ на этот вопрос может быть дан исходя из рассмотрения нравственных качеств, развитие которых происходит в том числе посредством этих дисциплин:

Жизневедение пробуждает

Уверенность в жизни, способность к принятию решений, инициативу, социальное чутье (см.: 12 лекцию, 3 сентября 1919 года в цикле "Искусство воспитания. Методика и дидактика.", (294)

Другие цитаты по этому поводу можно найти в моей брошюре "О жизневедении. Игра в дошкольном возрасте, ремесленное и технологическое обучение в начальных и старших классах вальдорфской школы" (Педагогическая исследовательская лаборатория при Союзе свободных вальдорфских школ, Штутгарт, 1984 год)

Мировозренческие предметы

Предметное преподавание географии пробуждает интерес к миру, любовь к людям (3 лекция "Дополняющего цикла", 14 июня 1921 года, (302))

Предметное обучение истории углубляет религиозное переживание (12 лекция "Базельского цикла", 7 мая 1920 года, (301)).

Преподавание естествознания должно представить человека как космическое существо (Лекция о педагогике общеобразовательной школы", 1 лекция, 11 мая 1919 года, (192))

Из приведенного очевидно, что в этих областях — "жизневедение" и "мировозренческих дисциплинах", обязательных для всех учеников — заключено решение обозначенной Штейнером проблемы эпохи. Ориентируясь на это, можно заключить, какие предметы не подлежат дифференциации и специализации.

3. К идее дифференцированной старшей школы Штейнер снова возвращается на **педагогической конференции 16.1.1921** (300), когда его спросили о том, как воспрепятствовать уходу после 8 класса детей рабочих. Он ответил, что этого трудно добиться, если преподавание не будет расширено за счет вещей, которые можно рассматривать как эрзац периода ученичества. "Мы должны так построить нашу старшую школу, как об этом говорить в моих лекциях об общеобразовательной школе". Он полагал, что трудность заключается в том, что детей рабочих нужно готовить к выпускным экзаменам (к абитуру). "Необходимо, чтобы те, кто более расположен к практической работе, и **обучались бы более практически**, но без дробления школы. Не думаю, что мы выкрутимся (имеется в виду уход детей рабочих), если мы превратим школу в маленький университет".

На этой конференции, чуть позже, он говорит о том, что в высшую школу стремится только тот пролетарий, который хочет стать буржуа. И в этой связи **снова**: "Необходимо так устроить школу, как я описывал в лекциях об общем образовании. Тогда станет понятно, как пробиться к истинному образованию".

4. В том же **1921 году**, в "Рождественском курсе для учителей" ("Здоровое развитие телесно-физического как основа для свободного

развития душевно-духовного", Дорнах, 303), в 14 лекции он снова разворачивает идею дифференциации.

Штейнер говорит о том, что подросток, пройдя сквозь дифференциацию женского и мужского, созревает и для другого рода дифференциации, созревает для вхождения в реальную жизнь. Чуть позже он говорит: "Здесь следует заметить, что школьники и школьницы находятся теперь в таком возрасте, когда они в определенном роде должны быть подразделены, — естественно каждый в своем роде — прежде всего по тому принципу, **к духовным ли они склонны профессиям или к прикладным** ... Тех учеников и учениц, которые имеют большие дарования в духовных профессиях, естественно нужно обучать и воспитывать в этом смысле... Но здесь дело в том, чтобы в самом широком смысле этого слова познакомить с вещами внешней практической жизни тех, кто более склонен к духовным профессиям, и наоборот, тех кто склонен к ремеслу, познакомить в известных границах, насколько это по силам, с тем, что дают людям духовные профессии." Далее он говорит о том, что практическая сторона жизни должна воспитываться самой школой, так сказать в модели. То, что возможно в тюрьме, в конце концов должно быть возможно и в школе: необходимо производить вещи, которые годны к продаже.

Предыдущие высказывания отталкиваются от модели, высказанной в лекциях по педагогике общеобразовательной школы: общая начальная ступень до 8 класса и затем дифференцированная или специализированная старшая школа, которая, однако, имеет некую общую для всех учеников составляющую. Дифференциация во всяком случае ориентирована на **профессию** и — как описывает Штейнер в Рождественском курсе — базируется на различии в **дарованиях**.

На педагогических конференциях 1921-1924 гг. (300 a,b,c) то есть в период построения старшей ступени, с различнейших точек зрения рассматривается ситуация индивидуализации, дифференциации, специализации и дробления:

5. На конференции 26.5.1921 Штейнера спросили, нельзя освободить от уроков ручного труда учеников, стремящихся к получению музыкального образования, поскольку эти уроки наносят вред кистевой подвижности. Штейнер отвечает: "В этом отношении учебный план можно **индивидуализировать**. Тут нет никаких проблем." Он полагал это не только возможным, но и замечал: "Следовало бы подумать об особых репетиционных классах. Нужно оставить те вещи, которые определяют **человеческое становление**. В остальном можно специализироваться."
6. На вопрос, следует ли одновременно начинать преподавание греческого и латыни, следует неожиданный ответ: Штейнер считал **специализацию** вальдорфской школы по принципу **древних языков** возможной, только если бы существовало достаточное количество других вальдорфских школ." (**Конференция 15.3.1922**)
7. На конференции от 15.10.1922 Штейнер очень озабоченно говорит о том, что достигнуто за первые три года. На просьбу учителей прибавить часов, он отвечает: "Количество уроков достигло высшего предела..., у детей из-за этого итак нет сил сконцентрироваться. Необходимо подразделять учеников...". Чуть позже: "Невозможно, чтобы ученики участвовали во всем." И еще позже: "Если вводить пробле-

ние. То по принципу гуманитарного, реального и художественного. Нужно прийти к этой троичности."

Учителя возражают, что ученики желают участвовать во всем. Штейнер отвечает на это: "Дело не в возможности, а в простом восприятии ... и поскольку от них требуют слишком малой ответственности, они и полагают, что могут участвовать во всем."

8. На конференции от 28.10.1922, отвечая на вопрос о дроблении в рамках художественной специализации, Штейнер говорит: "Может быть мы будем делать с 12 класса художественно-гуманитарное и реальное отделение... Это деление мы должны иметь для школы в виду".

9. На конференции от 30.3.1923 вопрос о специализации встает в связи с эвритмией. В конце 11 класса – первого класса, готовящегося к сдаче абитуриентских экзаменов в конце 12 класса, — со всей остротой встал вопрос о соответствии требованиям этих экзаменов. Штейнер предложил готовить к экзаменам только тех, кто хочет. Когда он услышал, что некоторые девушки хотят стать эвритмистками, он поставил вопрос о том, не освободить ли их от уроков, которые они не хотят посещать. Их можно перевести на это время в эвритмическую школу и обучать там."

10. Но он желал, чтобы все это происходило в рамках школы. Это следует из реплики во время конференции 19.6.1924:

Был задан вопрос, не посоветовать ли ученику 11 класса, желающему получить музыкальное образование, покинуть школу, поскольку она не в состоянии ему в этом помочь. Штейнер посоветовал стоять на том, что этот ученик все же должен пройти полный курс.

11. На конференции от 25.4.1923 перед лицом надвигающихся экзаменов снова был поднят вопрос о делении класса. Штейнер отвечает: "Это нужно было делать с 14 лет. Но для этого у нас не хватает учителей." Он спрашивает о бюджете и замечает, что необходимо что-то сделать, чтобы школа располагала необходимыми средствами: "Иначе невозможно достичь определенных весьма желательных вещей. О таком делении мы пока не смеем и думать".

Примечательна здесь, как я полагаю, та трезвость, с которой Штейнер, исходя из реалий, дает свои советы; что он считает вполне возможным ввести с 14 лет то, что он называет специализацией, дифференциацией, индивидуализацией и делением класса, и что участие во всем, происходящем в школе, отрицательно сказывается на концентрации учащихся.

Штутгарт, 26.8.1974

Фриц Кегель

Идеи Рудольфа Штейнера по поводу старшей ступени вальдорфской школы

Ссылки (в хронологическом порядке)

Привлеченные цитаты взяты за двумя исключениями из томов выпущенного Управлением наследием Рудольфа Штейнера Полного собрания трудов.

- | | | |
|------------------------|--|--|
| 1. 31 (1989) | Статьи, посвященные истории культуры и эпохи
Несвоевременные мысли по поводу гимназической реформы
Университетское обучение и требования современности
Высшая школа и общественная жизнь
Collegium logicum | стр.232
стр.238
стр.301
стр.327 |
| 2. Протокол Штокмайера | Эмиль Мольт, Наброски к моей биографии, Штутгарт, 1972 год
Беседа Рудольфа Штейнера с Э. Мольтом, Г. Ханом,
Э.А.К. Штокмайером 25.4.1919, Приложение 10 | стр.256 |
| 3. 192 (1991) | Духовнонаучное рассмотрение социальных и педагогических вопросов
1 лекция о педагогике общеобразовательной школы
2 лекция
3 лекция | стр.81
стр.104
стр.127 |
| 4. 300 а (1975) | Конференции
16.01.1921
23.03.1921
26.05.1921
26.05.1922 | стр.255
стр.273
стр.278 |
| 5. 303 (1987) | Здоровое развитие телесно-физического как основа свободного раскрытия душевно-духовного, 14 лекция, 05.01.1922 | стр.253 |
| 6. 300 б (1975) | Конференции
15.10.1922
28.10.1922 | стр.137
стр.158 |
| 7. 300 с (1975) | Конференции
30.03.1923
25.04.1923
25.04.1924 | стр.16
стр.34 |
| 8. | Черновые заметки (из записной книжки) об эстетическом воспитании как противоположно практическим предметам | |

Другая литература

Другие цитаты, касающиеся вопроса дифференциации, особенно в связи со сдачей абитуриентских экзаменов и преподаванием иностранных языков можно почерпнуть из книги Гельмута Хубера "О предпосылках существования вальдорфской школы", изданной Педагогической лабораторией при Союзе свободных вальдорфских школ, Штутгарт, 1969 год.

Подборка высказываний Штейнера о дифференциации представлена также в работе Фрица Кегеля "Жизневедение. Игра в дошкольном возрасте преподавание ремесел и технологии на младшей и старшей ступени вальдорфской школы" (Педагогическая лаборатория при Союзе свободных вальдорфских школ, Штутгарт, 1984 год).

Наиболее полное рассмотрение проблем дифференциации старшей школы можно найти в книге Эрхарда Фуке "Основные черты педагогики по-ростовского возраста", Штутгарт, 1991 год.

В работе "О ценности практической деятельности" (Штутгарт, 1996 год) Фуке решительно выступает за введение в школу предметов, дающих профессиональную ориентацию, особо останавливаясь на их образовательной значимости и влиянии, оказываемом ими на формирование личности подростка.

Принятые сокращения

1. **ПСТ 303** ссылка на том 303 изданного Управлением наследием Рудольфа Штейнера Полного собрания трудов, год издания 1987.
2. **34/312,313** означает, что соответствующая ссылка почерпнута из 34 тома полного собрания трудов со страниц 312 и 313.
3. **Штокмайер р 256** ссылка на заметки о протоколе, приведенные Эмилем Мольтом в *Набросках к моей биографии* (стр. 256).
4. **300 а,в,с** Педагогические конференции, тома I,II,III
5. **.....** означает пропуск одного или нескольких абзацев
6. **...** означает пропуск одного или нескольких предложений
7. **|** означает, что следующий за значком текст находится на ближайшей из помеченных на полях ссылок из Полного собрания трудов

Весь этот вопрос — как заполнить время между основной и высшей школой? — является актуальнейшим (300а/277)

<p>Единая школа будущего Штокмайер 256 Единая школа для всех людей 192/91</p>	<p>Конец 11-го/12-го года ... со смены зубов до половой зрелости, 14/15 лет 192/91, 137 и 303/254, 255, 261</p>	<p>Единая высшая школа для всех профессий 31/312</p> <p>общеформирующие занятия Штокмайер 256 до 21 лет не преподавать вещи, являющиеся лишь результатом исследования 192/97</p>
<p>Ключевые идеи</p>	<p>Образ человеческого существа 31/304, 307, 311, 312 соответствовать в гармоничном целостности 31/304, 311 31/311</p>	<p>сделать отражением культурного согласия 31/313, 314 дать общее высшее образование по свободному выбору: сделать носителем культуры современности 31/307, 312, 314, 339 и стать совершенным профессионалом 31/312 профессиональное и общечеловеческое образование 31/339 и 192/99 всю жизнь учиться у жизни 192/119 быть духовным творцом, поднимать над специальностью: антропософия 192/122, 123 факультеты для всех профессий и факультет общего образования 31/312</p>
<p>Учебное содержание</p>	<p>мышление: язык, чтение, письмо 192/93 арифметика, геометрия 192/93 чувство, память: история, басни, 192/93 живое природоведение 192/94 воля: телесные и художественные упражнения, зритель 192/93, 94 культура воли укрепляется благодаря подлинному художественному воспитанию 192/140</p>	<p>построить школы в смысле лекций об общеобразовательной школе 300а/261, 277 решиться либо на развитие общечеловеческого, либо на следование практическим потребностям общественной жизни 31/306 дать людям возможность соучаствовать в жизни: живое образование, понимание жизни. Вот что должно прийти после 14 лет 192/96 познавать человека с вселенской точки зрения 192/98 пробуждать способности, не снабжать сведениями, но настраивать на поиск 31/234</p>
<p>Формы преподавания</p>	<p>общие принципы преподавания 31/307 экономное, педагогичное преподавание 192/97, 103 эпохи 192/129 междисциплинарные связи, м.б. с 12 лет 192/94 Подготовка к практической жизни благодаря соразмерному возрасту преподаванию физики и химии 303/256 внутреннему пониманию красоты, 303/261 что является чувством, противоположным голый практичности 303/263 см. также <i>Записные книжки</i> стр. 35 настоящей работы</p>	<p>конкретные методы, не общие соображения 31/307, 313 живая речь, привлекательность университетского образования, не заперенность правилами 31/309, 313 личность университетского педагога, экзамены 31/238, 239 и Штокмайер 256 бесобразные семинары должны прекратиться 192/89 возникает душевная связь между преподавателем и студентом — новая способность обучать 192/135</p>

Несвоевременные заметки по поводу гимназической реформы

- 31/233 ... Но наша задача состоит не в том, чтобы передать подрастающему поколению те или иные убеждения. Мы должны привести их к тому, чтобы они задействовали свою собственную силу суждения. Они должны учиться открытыми глазами смотреть на мир.
Сомневаемся ли мы в истинности того, что сообщаем молодежи или нет, дело не в этом. Наши убеждения имеют значение только для нас. Мы говорим о них молодежи только, чтобы подчеркнуть: вот так мы смотрим
- 31/234 на мир, смотрите же дальше сами. **Мы должны пробуждать способности, а не сообщать убеждения.**
Молодежь должна верить не нашим "истинам", а нам, как личностям. Подрастающие ученики должны увидеть, что мы ищем. **Мы должны привести их на путь поиска.** Мы сообщаем потомкам наше мнение о мире и предоставляем им самим разобратся со своим мнением.

Университетское преподавание и требования современности

- 31/238 ... Ибо нельзя отрицать, что многое из того, что говорится сегодня с кафедры,, проще и удобнее вычитать из существующих учебников. И поэтому прежде всего такая реформа призвана вывести на передний план **личность университетского доцента.** Ничто не действует на человека так сильно, как личность. Своеобразное, пусть даже и субъективно окрашенное воззрение подействует на пытливый дух сильнее тысячи "объективных" фактов.
- ... Цент тяжести университетского преподавания должен переместиться в сторону личного руководства. Поэтому необходимы лекции. Сочетающие общие точки зрения и личный
- 31/239 взгляд. В семинарах пусть участвует тот, кто хочет. Но на экзамене не следует спрашивать, чем занимался студент в течение семестра. Главное, что он может. Как он пришел к этому — его дело. Можно проводить семинарские занятия с теми, кому это требуется, но не следует вменять их посещение в обязанность тем, кто может без этого обойтись.

Высшая школа и общественная жизнь

- 31/304 Младшая, основная и средняя школа имеют завидную задачу: делать из людей не больше и не меньше чем людей в глубочайшем смысле этого слова. Нужно спросить себя: какие задатки кроются в каждом человеке и что следует развить в каждом ребенке, чтобы он в свое время стал **человеком в наиболее гармоничном смысле этого слова?** Педагога, которому доверен шестилетний ребенок, не должно заботить, станет ли этот ребенок врачом или докером. Он должен воспитать из него человека.
- 31/305 ... Настоящая **гимназическая педагогика** должна прежде всего отвечать на вопрос: что следует развить в человеке в возрасте **между 12 и 18 годами?** Но способно ли реальное психологическое исследование изменить сегодняшний гимназический план, я сильно сомневаюсь.

- 31/306 Я уже указывал на то, что педагогика не продвинулась еще настолько, чтобы отыскать цели и методы преподавания для возраста **11-18 лет.** Она не смогла решить, в какой мере воспитание и преподавание в этом возрасте призваны развивать общечеловеческое, а в какой мере служить основой будущей профессиональной деятельности. Этот вопрос можно поставить и по-другому. Можно сказать: следует

сделать выбор между требованиями общечеловеческого и общественной практической жизни.

.....
1/307

Их (работников высшей школы) деятельность должна носить двойкий характер. Во-первых, они должны отыскать для каждой области наилучшие методы преподавания. Об общем подходе в высшей школе не может быть и речи. На предыдущих ступенях образования исходят из общечеловеческого. Это предполагает совершенно общие принципы, следуя которым различные предметные области рассматриваются равномерно. В высшей школе предметные области вступают в свои права. Химия требует своего стиля, юриспруденция — своего.

31/308

Но одновременно важно обратить внимание и на нечто иное. Уровень образования, получаемый в высшей школе, означает в будущем повышение социального статуса. Этот статус позволит его обладателю соучаствовать в вещах, требующих кроме собственно предметных, также и других знаний. Поскольку общественная деятельность неотделима от определенного уровня квалификации, возникает задача дать студенту наряду со специальным и общее высшее образование. ...

31/309

... Молодой человек устает слушать лекции, материал которых ему незнаком. Представьте себе только, каково слушать о химических теориях, если вообще об этом ничего не знаешь. И, с другой стороны, представьте себе то наслаждение, которое испытывает молодой человек, который уже прознал про химические теории, и который теперь слушает по этому поводу живое суждение университетского профессора, слушает живую речь, которая придает всему, даже самому наивысшему, волшебный привкус индивидуального. Однако волшебство состоится, только если профессор будет свободно излагать, а не зачитывать свои лекции. Только в этом случае он произведет на студентов должное впечатление. Он передаст им нечто такое, чего никогда не даст им ни одна печатная книга... Университет должны посещать только такие студенты, которые в состоянии самостоятельно работать с конспектом и учебником. Молодым людям, поступающим в университет, как правило только исполнилось 18 лет. Кому суждено в жизни успешно работать химиком, тот и в этом возрасте сумеет разобраться с учебником. Если поразмышлять над разумными целями выпускных (абитуриентских) экзаменов, тогда одной из них могла бы стать проверка абитуриента на понимание произвольной научной работы, начинающей свое изложение с основ и методически его выстраивающей. Кто на это не способен, тот не может претендовать на поступление в университет.

31/310

.....
На низших ступенях преподавания учебный материал должен быть подан таким образом, чтобы ребенок его наилучшим образом усвоил. Например, на этой ступени не следует заниматься характером современной зоологии. Следует спросить себя, что |

31/311

необходимо сообщить 6-ти — 11-ти летнему ребенку из всего материала зоологии, чтобы процесс обучения соответствовал потребностям детской души и кроме того был построен таким образом, чтобы взрастить каждого отдельного ученика наиболее гармоничным образом.

.....
Студент прежде всего ожидает от университета не общечеловеческого развития, но специализации, профессиональной подготовки химика, юриста, машиностроителя. Он ожидает соприкосновения с передним краем науки — химии, юриспруденции, машиностроения.

31/312

Но он вправе ожидать и кое-чего еще. Высшая школа должна предоставить ему возможность соответствовать новому социальному положению. Социальное положение машиностроителя требует определенных знаний в области истории, философии, статистики, политэкономии и т.д. Высшая школа должна предоставить студенту возможность, — разумеется, при его желании — приобрести эти знания. Это произойдет, только если наряду со специальными факультетами появится факультет общего образования, на котором студент сможет найти все то, что требуется ему для дополнения выбранного им специального образования.

Слушатели высшей школы должны стать совершенными специалистами и носителями современной культуры. Естественно такая задача может быть решена,

если существует **единая высшая школа для всех специальностей**. Ибо только такая единая школа может предложить студентам отражение, слепок современной культуры. Только такой институт предоставит электротехнику возможность познакомиться, — если тому требуется — с новейшими достижениями зоологии.

Обособленные на сегодняшний день технические и сельскохозяйственные институты, а также художественные академии должны влиться в университеты.

Как же должна быть устроена единая высшая школа, способная решать обе вышеозначенные задачи? Этот вопрос является кардинальным вопросом настоящей институтской педагогики, которая по всей своей природе принципиально отличается от педагогики всех более младших возрастов. Последняя на передний план выдвигает **образ человека** и стремится ответить на вопрос: как построить преподавание таким образом, чтобы ученик как можно ближе подошел к этому образу. Педагогика высшей школы

31/313 не работает с этим образом человека; ее в первую очередь интересует не человек, а организация, которую следует построить по **образу и подобию современной культуры**. Каким образом при этом отдельный человек со своим профессиональным выбором, со своими склонностями и потребностями волеется в организм высшей школы, это его дело.

Тенденция построения **институтской педагогики** по образцу школьной представляется мне чрезвычайно опасной. Если, например, философию будут преподавать, как арифметику в школе, по правилам, это станет концом университетской педагогики.

... Молодого человека, поступающего в университет, не занимают больше учительские волнения: как, мол, методически выстроить мой предмет, чтобы он наилучшим образом дошел до слушателя? Молодой человек стремится узнать, как представляет себе его лектор философию, какую научную картину этого предмета он рисует перед ним. Главный интерес университетской педагогики состоит в том, что студент имеет дело с деятелями науки, действующими в соответствии со своими личными и научными интересами и не ограничивающими себя теми или иными правилами преподавания.

31/314 Вы видите, чего я требую от высшей школы. Она должна соединить в себе всю полноту нынешнего **состояния культуры** с безграничной степенью свободы. Студенту должна быть предоставлена возможность во всей полноте познакомиться с **современной культурой**; но без всякого принуждения, без всяких школьных правил. В этой связи не могу не вспомнить о варварских мерах государства по стандартизации учебного процесса и сроков обучения. Естественно все эти меры связаны с насильем над индивидуальностью, практикующимися со стороны государства. Как иначе можно понять варварское по отношению к многообразию человеческих личностей требование одинаковых сроков медицинского обучения для всех категорий — как талантливых, так и просто способных — студентов. Следует все же считаться с тем обстоятельством, что один человек за два осваивает столько же, сколько другой за пять.

Collegium Logicum (1898)

31/339 Существует огромная необходимость для всякого ученого, деятельного в той или иной научной области, заниматься своей наукой на основе **совершенно общего образования**. На частные результаты научных исследований падает правильный свет, если они рассматриваются в связи с общими целями познания. Однако такой подход доступен лишь ученому, получившему в свое время широкое общее образование, где в основу всякой специальной научной подготовки ставилась некая сумма философских знаний.

31/340 Здесь имеется в виду логика, психология и определенные общие области философии. Не приобщившись к этим разделам, невозможно постичь духовные стремления, скрывающиеся за той или иной научной методой. И, разумеется, невозможно сообщить другим свои знания в контексте общего культурного развития.

Очень печально, когда руководство университета не понимает такие простые истины. В гимназии и в высшей школе не имеет права преподавать тот, кто

не знает, какое значение его предмет имеет для всей совокупности духовной жизни человечества. Учитель истории должен понимать, в каком отношении историческое знание находится к знанию математическому и естественнонаучному. И это понимание достигается только, если он, во-первых, владеет логикой, на которой базируется любая наука, и, во-вторых, психологией, с помощью которой он может соотнести свою частную область со всей совокупностью знаний, живущих в человеческой душе.

Штокм.

Эмиль Мольт, *Наброски к моей биографии*, Штутгарт, 1972 год
Приложение 10: Из заметок К. Штокмайера. Беседа Рудольфа Штейнера с Э. Мольтом, Г. Ханом, Э.А.К. Штокмайером в пятницу, 25 апреля 1919 года, вечером в 10 часов.

стр. 256

.....
Господин д-р Штейнер посоветовал создать школу по принципу младшей ступени тогдашней австрийской реальной школы, которая обучает до полных 16 лет. В немецком языке следует дойти до составления деловых документов, в истории после прохождения общего курса следует вернуться к родной истории. Также следует поступить и при изучении географии. Следует заняться языками, прежде всего английским, математикой и физикой с особым упором на механику, естествознанием, рисунком (прежде всего живописью), пением и гимнастикой. Д-р Штейнер набросал учебный план:

религия: 2 часа
немецкий: 4 часа
языки: 6 часов
история: 3 часа
география: 2 часа

математика: 4 часа
физика: 3 часа
естествознание: 3 часа
рисунк: 4 часа
пение: 2 часа
гимнастика: 2 часа

Д-р Штейнер подчеркнул, что латынь является рудиментом монастырских школ; во всяком случае гораздо полезнее греческий. Гимназии производят шум и в будущем без сомнения исчезнут. Гораздо важнее латыни механика.

Построенная по такому принципу школа станет единой школой будущего. Два года, которые еще остаются, в будущем следует снова присоединить к университету, структура которого изменится в том смысле, что два первых курса займет общее обучение, а специальные предметы начнутся позже. Экзаменационная система также претерпит изменения: государственные экзамены исчезнут, останется только академический экзамен — защита диссертации. Другое дело, что степень не будет давать никаких привилегий. В жизни будет царить свободная конкуренция.

ПСТ 192

Духовнонаучное рассмотрение социальных и педагогических вопросов. 1991 17 лекций, Штутгарт, 21.4-28.1919 года. В нем: "Три лекции о педагогике общеобразовательной школы"

4 лекция (1 лекция по общей педагогике), 11.5.1919 года

192/91

.....
... При этом мы должны учесть, что, задумываясь и действуя в смысле поступательного развития культуры, нам ничего не остается, как только признать в качестве фундамента школьного преподавания и воспитания все то, что заключается в самой человеческой природе. Познание человеческой природы от момента смены зубов до половой зрелости — вот что должно лежать в основе всех принципов так называемой педагогики средней школы. Исходя из этого и многого другого вы с необходимостью придете к единой школе для всех людей, поскольку законы, по которым происходит человеческое развитие в возрасте от 7 до приблизительно 14-15 лет, одинаковы для всех людей. Главное, чтобы воспитанием и обучением был дан ответ на вопрос: насколько я могу способствовать в этом возрасте (до 14-15 лет) становлению

человека человеком? Так рассуждать, значит, рассуждать в логике основной школы

....
.....

192/93

И тут обнаруживается, каким образом можно применить все то, что является уловностью в человеческой культуре: а именно **язык, чтение и письмо**. Это лучше всего использовать в указанные годы для выработки детского **мышления**. Мышление является самым внешним в человеке, как бы странно это сегодня не звучало, и оттачиваться оно соответственно должно посредством того, что существует в окружающем нас социуме. Задумайтесь однажды над тем, что, рождаясь, человек не приносит в этот мир задатков к чтению и письму; все это развивается на основе совместной жизни людей. Поэтому как раз для выработки мышления сравнительно рано следует использовать разумное обучение языкам, — конечно не тем, на которых говорили в древности, а тем, на которых говорят нынешние культурные народы, окружающие нас, — **разумно построенное обучение языкам с самых младших классов, а не грамматические выверты, как в нынешней средней школе.**

Речь идет о том, чтобы сознательно вести преподавание, направленное **на чувство и на связанную с чувством память**. И если все, связанное с **арифметикой, математикой и геометрией**, находится где-то посередине между мышлением и чувством, и ученики, при правильном подходе, могут добиться в этих областях невероятных результатов, то собственно на развитие детских чувств особенно влияет то, что связано с памятью, то есть прежде всего материал уроков **истории, легенды, сказания** и т.д., о чем сейчас нет возможности говорить подробно.

Далее в этом возрасте особенно следует обратить внимание на развитие культуры воли, прежде всего посредством **телесных и художественных упражнений**, причем подойти к ним совершенно по-новому. Начало здесь уже положено в так называемой эвритмии.

192/94

Телесная культура сегодня находится в упадке: и многим это нравится. Этому мы собираемся противопоставить вместо простой телесной гимнастики одушевленную культуру тела. Спасибо нашему дорогому г-ну Мольту: благодаря ему мы смогли познакомить с **эвритмией** рабочих фабрики Вальдорф-Астория. — Только одушевленная телесная культура способна породить волевые импульсы, сохраняющие свою силу на протяжении жизни: все остальное постепенно ослабевает под напором жизненных обстоятельств. Но именно в этой области следует действовать особенно рационально. Следует искать такие **межпредметные связи**, на которые сегодня вообще не привыкли обращать внимания. Укажу в этой связи лишь на связь изобразительного искусства и географии. Для ребенка чрезвычайно важно, с одной стороны, иметь нормальные уроки изобразительного искусства, а с другой стороны на этих уроках рисовать, скажем, с разных сторон глобус, рисовать горные и речные системы, рисовать планетарные и звездные konstелляции. Разумеется, все свое время и такие вещи неуместны в возрасте семи лет, но в 14-15 лет это не только возможно, но и чрезвычайно благотворно для подростка, если конечно уроки построены разумно. Скажу больше, к таким вещам можно приступать, **наверное, и в 12 лет.**

Для развития чувств и памяти необходимо уже в самом раннем возрасте развивать живое понимание природы. Вы знаете, что я уже неоднократно говорил об этом. Вы вероятно помните мои характеристики нынешнего плачевного положения дел: многие горожане, к сожалению, не в состоянии отличить рожь от пшеницы. Дело не в названиях, дело в живом понимании.

192/95

Для того, кто разбирается в человеческой природе, подобное положение дел представляется глубоко трагичным. Сколь многого лишается человек, если в нужное время — а развитие способностей всегда должно происходить в нужное время — он не учится отличать — вы конечно понимаете, что это только пример — отличать рожь от пшеницы. Но за этим примером скрывается очень и очень многое.

192/96

Следует научиться **вовлекать людей в жизнь**; и вы увидите, что, строя исходя из этого преподавание, и одновременно ведя его **экзотичным** образом, мы действительно сможем дать ученикам **живое образование**. И тогда даже для того, кто по своей природе склонен к рукоделию, возможно будет получить такого рода образование, такого рода **введение в жизнь**, и начинать это следует

после 14 лет. Нужно предоставить возможность всякому человеку, в том числе и склонному только к рукоделию и ремеслу, сформировать себе мировоззрение. До 21 года юношей и девушек не следует загружать исключительно результатами научных исследований, исключительно тем, что является плодом **исключительно научной специализации**. Для этого возраста преподавать следует уже зрелый материал. Тогда удастся работать невероятно экономично. Достаточно лишь иметь представление о том, что такое педагогическая и дидактическая экономность. Главное здесь — не лениться. Я часто вспоминаю в этой связи свой собственный опыт. Мне пришлось в свое время заниматься с больным, слабоумным мальчиком одиннадцати лет. Благодаря педагогической экономии мне через два года удалось наверстать с ним то, что было пропущено им в более раннем возрасте, когда он вообще был не в состоянии что-либо понять. Но удалось это мне только благодаря тому, что я в этом конкретном случае оказался в состоянии так прозревать тонкости телесной и душевной организации ребенка, что это давало мне возможность преподавать **наивозможнейшее экономным образом**. В реальности зачастую я достигал результатов благодаря трехчасовой подготовке, позволявшей мне за полчаса или даже за пятнадцать минут объяснять то, что обычно требовало нескольких часов. В в конкретном случае моего подопечного краткость была просто необходима — больше он бы просто не выдержал. Конечно, если посмотреть шире, можно возразить на это: таким образом Вы помогли одному ребенку, но ведь трое других так и не получили своего. Но вы должны понять, что при разумно устроенном, социально ориентированном процессе воспитания можно помочь множеству таких детей. Дело в том, что при экономном преподавании не так принципиально, имеете ли вы дело с одним ребенком или с сотра детьми. Я бы не стал так сокрушаться по поводу сегодняшней наполняемости классов; просто моя позиция связана с вышеупомянутым принципом экономности в преподавании. Только нужно иметь в виду: вплоть до 14 лет человек не составляет своих собственных суждений;

если подталкивать его к формированию собственных суждений, то тем самым вы будете разрушающе действовать на его мозг. Современная счетная машинка, замещающая суждением привычное обучение арифметике, опирающееся в том числе и на память, есть сущее безобразие. Она разрушает человеческий мозг, она вызывает его деградацию. Суждение следует возвращать только к 14 лет. В этом возрасте в преподавании следует вводить вещи, **апеллирующие к суждению**. Например те вещи, которые связаны с **логическим постижением действительности**. И вы увидите, что когда в будущем за одной партой на уроке будут сидеть будущий ремесленник и будущий учитель, тогда можно будет говорить о хотя и **специализированной, но все же единой школе**. Только в этой единой школе должно быть все то, что необходимо для внешней жизни: иначе будет еще хуже, чем сейчас. Преподавание должно давать ученику **понимание жизни**. В возрасте от 15 лет до 21 года разумным, экономным образом следует преподавать все то, что связано с **сельским хозяйством, ремеслом, индустрией, торговлей**. Ни одного подростка не должно миновать знакомство с этими вещами. Преподавание этих тем должно быть выстроено в предметы, гораздо более важные, чем весь тот вздор. Который преподается сегодня.

Кроме того в этом возрасте должны быть преподаны все те вещи, которые называют **мировоззренческими предметами**. К их числу относятся прежде всего **география и история**, а также все, что относится к **естествознанию**, но в связи с человеком, преподанное так, чтобы человек исходя из многообразия окружающего мира, **вселенной познавал бы человека**.

... сегодня часто слышишь: поменьше лекций, побольше семинаров. Знаем мы эти семинары. У каждого доцента существует целая свита ассистентов, которые, строго следуя полученным указаниям, обучают, как говорится, методом научной работы. И так они обучают в духе хорошей духовной дрессировки. Последствия мы сейчас пожинаем. Обучение все более склоняется к **духовной дрессуре**.

Совершенно иначе обстояло бы дело, если бы в студенческом возрасте человек посещал бы разумные лекции, а затем имел бы возможность в свободной дискуссии разобрать прослушанный лекционный материал. Конечно можно заниматься упражнениями, но нынешнее **семинарское безобразие должно прекратиться**. Нынешние университетские семинары являются безобразным порождением второй

половины 19 века, со всей его любовью к дрессуре, а не к свободному человеческому развитию.

Но прежде всего следует добиваться того, чтобы на данной возрастной ступени представители всех классов получали бы определенный общий костяк образования. Собираюсь ли я стать юристом, врачом или учителем, я должен получить определенное общее образование. Я должен иметь такую возможность независимо от того, собираюсь ли я стать врачом или машиностроителем, архитектором, химиком или инженером, словом, собираюсь ли я работать в одной из так называемых “духовных” профессий или я стану простым рабочим.

192/100 До сегодняшнего дня на такие вещи обращалось мало внимания. ...

192/103 ... Вы не можете себе представить, каких результатов можно достичь при экономном преподавании. Я часто подчеркивал: за три-четыре часа — нужно только выбрать правильное время — итак, за три-четыре часа можно преподавать детям основы геометрии, познакомить их с понятиями прямой и угла, и дойти до теоремы Пифагора. А знаете ли вы, какую радость испытывают ученики, когда всего за три-четыре урока они с нуля сумеют разобраться с теоремой Пифагора! А сколько бессмыслицы они должны проделать сегодня, пока не дойдут до этой теоремы? Речь идет о том, что в таких вещах растрачивается бесконечно много духовных усилий, и это духовное мотовство аукается нам потом всю жизнь, вплоть до самых конкретных ее проявлений.

5 лекция (2 лекция по общей педагогике), 18.05.1919 года

192/119 ... Поскольку люди никогда не стремились учиться у жизни, поскольку они всегда стремились только знать. Ход мыслей следующий: я знаю это, я специалист в этой области; ты знаешь то, соответственно ты специалист в той области. К этому привыкли, и ни разу людям не приходило в голову действовать как-нибудь иначе. Идеал всегда состоял в том, чтобы получать в школах некоторую сумму знаний. Дело же совершенно в другом. Дело в том, чтобы учиться учиться — таким образом учиться учиться, чтобы до последнего дня своей жизни человек оставался в роли ученика, а в качестве своего учителя рассматривал бы саму жизнь. Сегодня люди, даже выпускники университетов, в двадцать с чем-то лет уже выучиваются. Они не способны учиться у жизни, они способны только громко воспроизводить заученное. Все остальное — исключение. Речь же идет о том, чтобы найти педагогику, которая учит учиться, **всю жизнь учиться у жизни.**

192/120 Все, что встречает нас в жизни, может преподавать нам урок. ...

192/122 ... Такая духовная жизнь в педагогическом направлении по необходимости предполагает не ту или иную одностороннюю подготовку к культурной жизни, но реальную **духовную продуктивность** во всех трех сферах человеческого бытия. Я не побоюсь заявить, что тот, кто никогда не работал руками, также не способен правильно увидеть истину, не способен найти правильного отношения к духовной жизни. Следует достичь того, чтобы человек постоянно перемещался по трем сферам трехчленного социального организма, чтобы он нашел к ним реальное отношение, чтобы он работал, действительно работал в этих трех сферах.

192/123 Возможности, о возможности для этого появляются. Но понимание вышесказанного следует вложить в головы молодых людей.

И тогда постепенно попробуют перешагнуть границы узкой специализации и прийти к тому, что мы пытаемся создать здесь с помощью того, что называется нами **антропософией**. Следует стремиться никогда не терять связи с общечеловеческим рассмотрением, с пониманием того, чем является по сути человек. Быть профессионалом. Но не погрязнуть в узкой специализации. Впрочем это требует гораздо более активной жизни, чем та, к которой сегодня привыкли.

6 лекция (3 лекция по общей педагогике), 1.06.1919 года

- 192/128 Необходимо позаботиться о том, — если вообще мыслится какое-то оздоровление нашей школы — чтобы в будущем ученик занимался предметом столько, сколько это необходимо для концентрированного его прохождения исходя из ступени возрастного развития.
- 192/129 Например, выяснится, что в определенном возрасте требуется усвоение определенных физических и математических понятий. Путь к этому будет состоять не во введении в расписание трех или пяти еженедельных уроков, а в эпохальном преподавании, то есть концентрации определенное время на одном предмете. Тут следует, исходя из настоящей психолого-педагогической антропологии, выяснить для себя, в каком возрасте следует вводить какой математический контент. Следует решить, что в тот или иной период центр тяжести должен быть перенесен на математику. Я, разумеется, не имею в виду, что с утра до вечера ребенок занят одной только математикой. Я имею в виду то, что мне самому пришлось практиковать при обучении одного психопатического мальчика 11 лет. Я попробовал работать с ним экономно: я договаривался со всеми его наставниками об определенном расписании дня: в те периоды, когда мне требовалось особенно интенсивно с ним заниматься, я оговаривал продолжительность всех остальных занятий: столько-то фортепьяно, столько-то пения и так далее. Дело не в том, чтобы переполнить душу ребенка тем или иным содержанием, а в том, чтобы его душа в определенную эпоху естественным образом сконцентрировалась на одном предмете, и, не перепрыгивая с одного на другое, смогла бы вобрать в себя некий законченный фрагмент определенной области культуры. Итак следует задуматься о том, сколько в том или ином возрасте следует заниматься, например, математикой, и как провести эту математическую эпоху, стремясь к тому, чтобы в результате у ученика возникло чувство: вот теперь я в этой области кое-чего достиг.
- 192/130 И только после этого следует переходить к другой теме.
- 192/135
... Я вовсе не требую отмены лекционных курсов. Я только обращаю внимание на то, что лекции сегодня читаются без учета одного важнейшего культурно-исторического фактора, а именно изобретения книгопечатания. Содержание многих лекций гораздо проще вбить в голову, если обратиться к нормально написанной книге. Это с одной стороны. С другой же стороны я обращаю ваше внимание на то, что даже самое лучшее, что может приобрести человек с помощью хорошо написанной книги, едва ли способно заменить непосредственное общение с лектором, едва ли способно заменить душевную связь между лектором и студентом. Но она, в свою очередь, возникает только при установлении абсолютно независимой, суверенной духовной жизни, предоставляющей человеку все возможности для полного раскрытия своей личности, духовной жизни, невозможной в нынешних университетах и институтах с их вековыми традициями. Человек должен иметь возможность вплоть до последних частных быть самим собой. Тогда именно жанр лекции приобретет совершенно определенные черты. С одной стороны лектор проигнорирует новейшие достижения полиграфии, богатый иллюстративный материал и т.д. С другой же стороны, как раз благодаря этому, у преподавателя появится возможность развить совершенно новые педагогические способности. Такие вещи относятся, может быть даже в первую очередь, к социальным вопросам современности. Только развив понимание таких вещей можно понять остальные проблемы сегодняшнего дня.
- 192/136
... Вместо того, чтобы обращать взгляд людей к древнейшим культурным эпохам, сформировавшимся при совершенно иных общественных отношениях, следует особенно в том возрасте, когда, нежно вибрируя, рождается душа опушающая, в возрасте 14-ти, 15-ти лет непосредственно ввести человека в современную жизнь.
- 192/137 Он должен научиться тому, что происходит на поле, что происходит в мастерской, должен познакомиться с различными торговыми операциями. Представьте себе на секунду, насколько иным войдет после этого молодой человек в жизнь, насколько более самостоятельным он вырастет, как он сумеет противостоять тому, что часто

характеризуется как высшие достижения культуры, но что по сути своей является глубочайшим культурным упадком.

192/140

Итак с одной стороны школа, разумная школа, ориентирующаяся на концентрацию, а не раздутую учебную программу, сумеет вложить в человека силу самостоятельного мышления. С другой стороны, социальное искусство, если оно со школы сумеет глубоко пронизать наше общество, будет содействовать воспитанию правильной культуры воли. На истинно волевой поступок способен только тот человек, который провел свою волю через настоящее художественное воспитание. Одна из важнейших задач будущей психологической педагогики, — а всякая будущая педагогика должна быть психологической — состоит в том, чтобы понять эту тайну, связующую искусство и жизнь, искусство и волю человека. Более того создатели этой будущей психологии будут скорее всего сами людьми искусства, поскольку в их крови еще останется хоть какая-то психология, окончательная изгнанная к тому времени из нашего образования.

ПСТ 300а

Конференции с учителями свободной вальдорфской школы в Штутгарте, 1919-1924 гг.
Том первый. Первый и второй год существования школы

Конференция 16.01.1921

300a/260

Х.: Многие родители после 8 класса забирают детей из школы, чтобы дать им профессию. Пролетарии чрезвычайно чувствительны.

Д-р Штейнер: Не правда ли, нам придется трудно, если мы не сможем в старших классах так расширить преподавание, чтобы давать людям эрзац профессионального образования. Для этого мы должны таким образом устроить обучение в наших старших классах, как я говорил об этом в лекциях по общей педагогике. Тогда мы достигнем того, что дети у нас останутся. Если же мы не сможем перейти к такой системе, нам едва ли удастся убедить родителей. Они не поймут, что даст такая школа их детям. Наша проблема состоит в том, чтобы довести детей до выпускных экзаменов. Это реальная трудность. Тут нужно искать обходные пути. Однако несмотря ни на что возможно вести детей к выпускным экзаменам, даже когда они практически работают. Те, кто склонен к практической работе, должны и обучаться более практически, но классы не должны при этом делиться. Я не думаю, что превратив школу в "высшее учебное заведение", мы сможем избежать ухода после пятнадцатилетнего рубежа некоторого количества детей.

Х.: Я только хотел бы, чтобы дети пролетариев как можно дольше оставались бы в школе.

Д-р Штейнер: Во-первых, родители не понимают, что социал-демократические круги не выведут их. "Наши дети должны стать лучше нас," — это они пожалуй еще понимают. Понимание присутствует в очень незначительной мере. Пожалуй они могли бы ухватиться за возможность дать своим дочерям дешевое образование.

300a/261

С другой стороны мы не сможем тотчас добиться невероятных — по сравнению с обычной школой — результатов. Не легко будет и с детьми, пришедшими в наши старшие классы, — например, в восьмой, где они проучились один год, — и не учившимися до этого в обычной школе. Как они будут учиться в старших классах? Они сами не верят, что смогут там учиться. А ведь в 8 классе у нас не так уж и много детей рабочих.

Х.: Ушло восемь учеников. Тяжело дать в восьмом классе то, что требуется для старшей школы.

характеризуется как высшие достижения культуры, но что по сути своей является глубочайшим культурным упадком.

192/140

.....

Итак с одной стороны школа, разумная школа, ориентирующаяся на концентрацию, а не раздутую учебную программу, сумеет вложить в человека силу самостоятельного мышления. С другой стороны, социальное искусство, если оно со школы сумеет глубоко пронизать наше общество, будет содействовать воспитанию правильной культуры воли. На истинно волевой поступок способен только тот человек, который провел свою волю через настоящее художественное воспитание. Одна из важнейших задач будущей психологической педагогики, — а всякая будущая педагогика должна быть психологической — состоит в том, чтобы понять эту тайну, связующую искусство и жизнь, искусство и волю человека. Более того создатели этой будущей психологии будут скорее всего сами людьми искусства, поскольку в их крови еще останется хоть какая-то психология, окончательная изгнанная к тому времени из нашего образования.

.....

ПСТ 300а

Конференции с учителями свободной вальдорфской школы в Штутгарте, 1919-1924 гг.
Том первый. Первый и второй год существования школы

Конференция 16.01.1921

300a/260

.....
Х.: Многие родители после 8 класса забирают детей из школы, чтобы дать им профессию. Пролетарии чрезвычайно чувствительны.

Д-р Штейнер: Не правда ли, нам придется трудно, если мы не сможем в старших классах так расширить преподавание, чтобы давать людям эрзац профессионального образования. Для этого мы должны таким образом устроить обучение в наших старших классах, как я говорил об этом в лекциях по общей педагогике. Тогда мы достигнем того, что дети у нас останутся. Если же мы не сможем перейти к такой системе, нам едва ли удастся убедить родителей. Они не поймут, что даст такая школа их детям. Наша проблема состоит в том, чтобы довести детей до выпускных экзаменов. Это реальная трудность. Тут нужно искать обходные пути. Однако несмотря ни на что возможно вести детей к выпускным экзаменам, даже когда они практически работают. Те, кто склонен к практической работе, должны и обучаться более практически, но классы не должны при этом делиться. Я не думаю, что превратив школу в "высшее учебное заведение", мы сможем избежать ухода после пятнадцатилетнего рубежа некоторого количества детей.

Х.: Я только хотел бы, чтобы дети пролетариев как можно дольше оставались бы в школе.

Д-р Штейнер: Во-первых, родители не понимают, что социал-демократические круги не выведут их. "Наши дети должны стать лучше нас," — это они пожалуй еще понимают. Понимание присутствует в очень незначительной мере. Пожалуй они могли бы ухватиться за возможность дать своим дочерям дешевое образование.

300a/261

С другой стороны мы не сможем тотчас добиться невероятных — по сравнению с обычной школой — результатов. Не легко будет и с детьми, пришедшими в наши старшие классы, — например, в восьмой, где они проучились один год, — и не учившимися до этого в обычной школе. Как они будут учиться в старших классах? Они сами не верят, что смогут там учиться. А ведь в 8 классе у нас не так уж и много детей рабочих.

Х.: Ушло восемь учеников. Тяжело дать в восьмом классе то, что требуется для старшей школы.

Конференция 26.05.1921

300a/288

.....
Х.: Ученики старших классов, которые стремятся получить музыкальное образование, должны начать упражняться. Нельзя ли освободить их от уроков, связанных с тяжелым трудом и ограничивающих подвижность пальцев?

Д-р Штейнер: В этом направлении учебный план можно индивидуализировать. Это пожалуй ста. Нам следует позаботиться и о помещениях. Должны остаться предметы, дающие общечеловеческое образование; остальное же можно специализировать.

ПСТ 3006

**Конференции с учителями свободной вальдорфской школы в Штутгарте, 1919-1924 гг.
Том второй. Третий и четвертый год существования школы**

Конференция 15.10.1922

3006/146

.....
Вопрос о выборе тех учеников, которые хотят получить музыкальное образование.

Д-р Штейнер: Если допускать деление, тогда нужно вводить своего рода трехчастность: гуманитарный, реальный и художественный потоки. Мы должны пойти на это. Получится ли это без существенного увеличения численности учителей, это я должен еще просчитать по учебному плану.

Конференция 28.10.1922

3006/174

.....
Вопрос о делении на уроках искусства.

Д-р Штейнер: Это мы начнем в следующем учебном году. Должен сказать, что мне претит разделение класса на уроках музыки. Мы должны пойти на это, только если есть ученики, стремящиеся получить у нас более художественно-артистическое образование. Может быть мы должны пойти на то, чтобы с 12 класса сделать художественно-гуманитарный и реальный потоки. Идти на это сейчас в отношении уроков искусства — мне кажется, это преждевременно. Если бы мы смогли построить художественную среднюю школу, это было бы прекрасно. Только и руководить ей следует художественно. Однако по мановению руки этого не случится. Все сказанное мы должны рассматривать как перспективу.

ПСТ 300с

**Конференции с учителями свободной вальдорфской школы в Штутгарте, 1919-1924 гг.
Том третий. Пятый и шестой год существования школы**

Конференция 30.3.1923

300с/27

.....
Д-р Штейнер: ... Было бы желательно, если бы мы могли готовить к абитуриентским экзаменам только тех, кто этого хочет. Вопрос выпуска это наш крест. Пусть в конце концов это будет малая часть класса. Сколько девочек хочет сдавать выпускные экзамены?

Х.: В старших классах есть такие, кто хочет после школы заниматься эвритмией.

Д-р Штейнер: Им не нужны экзамены. ...

И теперь нельзя ли освободить будущих эвритмисток от ненужных часов. Они могут перейти в эвритмическую школу и обучаться там.

.....

Конференция 25.4.1923

.....

300с/36 ... Вы можете сегодня так представлять антропософию во внешнем мире, что люди со здоровым чувством — людей со здоровым рассудком сегодня нет — могут постичь ее своим сердцем, своей душой. Однако человека, особенно к этому не расположенному, практически невозможно после гимназии понять некоторые антропософские истины. Возможности понимания таких вещей сегодня отсутствуют.

Скажем, химические идеи Колиско непостижимы для современного химика. Способности к пониманию таких вещей вы можете заложить в человеке до 18, 19 лет, то есть до первого лунного узла. После 18, 19 лет возникает та же самая лунная конstellация. Следовательно до этого момента человек должен воспринять определенные понятия.

.....

300с/37 Особенно трудно с современной молодежью. Эта современная молодежь, как покаявает наше молодое антропософское движение, вообще склонно к тому, чтобы отвергать любые идеи, вообще мало заботится об идеях. Из-за этого она дичает, если только не приходит к антропософии. Судьба же академической молодежи, прошедшей через гимназическое образование, вообще трагична. Мы до некоторой степени можем больше сделать для юношей и девушек, которые после 14 лет идут работать.

.....

300с/39 Х.: Возможно ли разделение на потоки?

Д-р Штейнер: На это надо идти с 14 лет по отношению к параллельным классам. Но хватит ли нам учителей? И денег? Меня интересует смета.

Далее обсуждается смета.

Д-р Штейнер: Да, но смета это не главное, главное это то, чтобы в классе происходило то, что нужно. Движение вперед возможно, только нужно приложить усилия.

Иначе невозможно продвинуть определенные желательные вещи. Такое разделение на потоки пока невозможно.

.....

ПСТ 303

Здоровое развитие человеческого существа. Введение в антропософскую педагогику и дидактику. Рождественский курс для учителей. Дорнах, 23.12.1921-7.1.1922

14 лекция, Эстетическое воспитание, 05.01.1922

.....

303/ 253 Средневековый писатель блаженный Августин пытается другим способом подойти к астральному телу. Я должен подчеркнуть, что у Августина вы найдете членение человека совершенно в том смысле, как я привожу его здесь, но не исходя из осознанного антропософского исследования, а из инстинктивного ясновидения, которым в древности обладало человечество. И тот способ, которым Августин характеризует ту сторону астрального тела, которая вполне раскрывается в человеке с наступлением половой зрелости,

303/254 чрезвычайно характерен для жизни человека. Августин по сути говорит: с помощью фундаментальных качеств астрального тела человек знакомится со всем тем, что благодаря человечеству искусственно вошло в человеческое развитие. Когда мы строим дом, делаем плуг, собираем ткацкий станок, в нас деятельны силы, связанные с астральным телом. Человек с помощью астрального тела в буквальном смысле слова знакомится с рукотворным миром, окружающим его.

Поэтому с точки зрения истинного познания человека совершенно оправданно с наступлением половой зрелости **практически вводить человека в те стороны жизни, которые появились благодаря самому человеку.** Правда сегодня это труднее чем во времена блаженного Августина. Тогда окружающая человека жизнь была существенно проще. Сегодня она сложнее. Но с помощью того, что я называл в предыдущих лекциях душевной экономией в воспитании и преподавании, и сегодня возможно прийти к такому обучению и воспитанию **15-ти – 20-ти летних, даже 21-летних юношей и девушек,** которое постепенно введет их в обустроенный людьми окружающий мир.

303/255 Подумайте как-нибудь над тем, сколько многого не хватает в этом смысле нашей цивилизации. Сколько людей пользуется сегодня телефоном, трамваем, парходом не имея ни малейшего представления о том, что происходит внутри пархода, телефона или трамвая. Современный человек сплошь и рядом окружен вещами, принцип устройства которых ему абсолютно неизвестен. Подумаетесь, скажет тот, кто придаст значение только сознательной стороне человеческой жизни. Разумеется, для сознания нет никаких проблем: оно удовлетворяется поездкой на трамвае и покупкой билета или посылкой телеграммы, не утруждая составить себе хоть какое-то представление о том, как эта телеграмма доходит до адресата и что такое аппарат Морзе. Обычному сознанию, можно сказать, это совершенно все равно. Но для того, что разыгрывается в глубинах человеческой души, это как раз не все равно; человек в мире, которым он пользуется и суть которого он не понимает, подобен заключенному в тюрьме без оков.

Пониманием этого должно глубоко проникнуться искусство преподавания и воспитания. Как только человек, в смысле вчера сказанного, вступает в дифференциацию мужского и женского, так сразу же он готов и для другого рода **жизненных дифференциаций.** Поэтому как только ученики вступают в возраст пубертата, мы вводим в вальдорфской школе такие предметы как **такчество.** Разумеется это сопряжено со множеством проблем: довольно трудно включить в учебный план все то, что делает человека практичным. То есть таким, кто разбирается в жизни. Конечно в вальдорфской школе мы вынуждены бороться с внешними требованиями сегодняшней жизни. Мы должны ведь готовить учеников и учениц к возможной учебе в институте и университете. Поэтому мы должны включать в наш учебный план все то, что мы может быть сами по себе и не включили бы, но что следовало включить по вышеперечисленным причинам. Скомпоновать учебный план исходя из принципов **душевной экономии** для возрастной ступени, на которой ученики достигают половой зрелости, это довольно трудная и сложная задача. Это очень трудно, но возможно. Возможно благодаря тому, что учитель сам начинает понимать смысл жизни и научается наиболее экономно говорить об этом ученикам, так что они буквально на пальцах начинают понимать,

303/256 как происходит телефонный разговор, что происходит внутри трамвая и т.д. Учитель только должен прийти к тому, чтобы говорить о таких вещах максимально просто; в этом случае нет никаких проблем с тем, чтобы в соответствующем возрасте рассказать об этом ученикам. Еще раз повторю: мы стремимся к тому, чтобы школьницы и школьники разобрались в смысле нашей культурной жизни.— Только нужно все как следует **подготовить на уроках физики и химии,** и тогда, в подходящий момент на этом можно выстроить, и выстроить очень экономно, изучение практических сторон жизни.

Еще нужно принять в расчет, что **школьники и школьницы** вступают в возраст, когда они в определенном смысле должны быть **дифференцированы** — разумеется, каждый в своем направлении — и прежде всего в том смысле, какую они выберут профессию, более духовную или более прикладную. При этом следует учитывать, что настоящая педагогика признает стремление различных частей человеческого существа к **цельности.** И теперь следует понять, как достичь этой цельности. Естественно тех школьников и школьниц, которые особенно одарены в смысле духовных профессий, и обучать нужно соответствующим образом. Но при этом следует по возможности уравновесить всевозможные односторонности. Если, с одной стороны, мы сообщаем ученикам волевые импульсы в более духовную сторону, тогда познавательная сторона их обучения — а астральное тело требует, при развитии воли в одном направлении, развития познания в другом направлении, —

303/257 тогда познавательная сторона требует развития в сторону максимально **наглядного понимания практической жизни**, которое поможет ученику сориентироваться в жизни в целом.

Например наша цивилизация испытывает недостаток — рассмотрим крайний пример — в статистиках, которые обрабатывают данные о потреблении мыла и при этом хоть чуть-чуть понимают, как это самое мыло производится. Никто не может статистически правильно обрабатывать данные о потреблении мыла, не познакоившись, хотя бы в общих чертах. С процессом его производства.

Вы видите, сегодняшняя жизнь довольно сложна, вещи, которые нужно учесть, практически бесчисленны, и поэтому особую роль начинает играть принцип **душевной экономии**. При этом возникает следующая воспитательная проблема: как отобрать то, что необходимо пройти в этом возрасте. Было бы легче, если бы не традиционная педагогика с ее многочисленны мусором, не имеющим к современной жизни никакого отношения.

Древний грек бы очень удивился, если бы современная его молодежь при вступлении во взрослую жизнь получала бы уроки египетской или халдейской мудрости. А что происходит в наших гимназиях? Но об этом нельзя и заикнуться, поскольку такова современная жизнь.

Так вот дело в том, чтобы максимально полно **познакомить** с внешней практической ремесленной жизнью тех, кто выбирает духовные профессии, и наоборот, **тех кто склоняется к ремеслу**, насколько ему это доступно, **в известных границах познакомить с тем, чем занимаются духовные профессии**. При этом следует подчеркнуть, что по меньшей мере нужно стремиться к тому, чтобы **культивировать в школе эту**

303/258 **практическую сторону жизни**. При этом я имею не в виду не работу на фабрике с взрослыми рабочими, а поиск возможностей в рамках самой школы, чтобы молодой человек, пережив модельные ситуации, затем смог перенести их в свою будущую жизнь. При этом модельная ситуация может быть максимально приближена к нуждам реальной жизни. Я не понимаю, почему, если в наших тюрьмах удалось наладить производство полезных вещей, мы не можем наладить такое производство в наших школьных мастерских и затем продавать.

Важно при этом, чтобы молодой человек сколько возможно долго оставался в школьной атмосфере — разумеется, здоровой школьной атмосфере, — поскольку, сообразуясь с человеческой природой, следует все делать постепенно и избегать резких перемен и стрессов. ...

303/260 Пытаясь таким образом практически ввести молодых людей в практическую жизнь,

303/261 учитель порой оказывается в замешательстве, сталкиваясь с неловкостью своих учеников. И он должен спросить себя: есть ли способ в возрасте от смены зубов до полового созревания воспитать детей ловкими и умелыми? И если при поиске ответа на этот вопрос учитель будет руководствоваться жизнью, а не теориями, если он последует за жизнью, а не за абстрактными идеями, тогда он обнаружит, что как раз в целях воспитания практичного, умелого человека следует **в возрасте от смены зубов до половой зрелости** давать ученику возможность пережить как можно больше прекрасного, **давать действительно художественное переживание жизни**. Чем глубже ученик поймет прекрасное, чем глубже он проникнется **внутренним пониманием прекрасного**, тем лучше он будет подготовлен к тому, чтобы в подростковом возрасте вступить в практическую жизнь и не испытать ненужного шока. Правильное понимание трамвая или локомотива, без вреда для себя ученик может приобрести по сути только, если в правильном возрасте он выработал у себя эстетическое понимание живописи и пластики. Именно на это в первую очередь следует обращать внимание. Но красота должна рассматриваться как нечто неотъемлемое от жизни. Следует пробудить понимание того, что прекрасное не замкнуто в себе, но существует в мире. В этом отношении наша цивилизация должна кое-чему научиться ради процветания школы.

На отдельных примерах вы увидите, что я имею в виду, когда говорю о воспитании у ребенка живого чувства прекрасного. ...

.....

... И если человек таким образом вводится в действительную жизнь, тогда у него вырабатывается понимание, скажем так, противоположное тому, что называют голлой практичностью. Истинная практичность приобретает только благодаря чувству прекрасного, живому чувству прекрасного.

.....

**Эстетическое воспитание как противоположос практическим предметам
(Заметки Рудольфа Штейнера, сделанные в записной книжке)**

1. Практические предметы обязательно должны быть включены в школьное преподавание после прохождения учениками через период пубертата. Человек должен понять смысл современной технической цивилизации. В школе, не на фабрике.—
2. Для этого нужно создать противоположос — эстетическое воспитание. Единственное, что соединяет человека с детством, и через детство с вечностью, это переживания прекрасного. Они дают человеку мужество перешагнуть границы познания и дать вере лично пережитое содержание. Они повышают ценность труда и дают смысл часам досуга. В познании человек обретает то, что делает его образом Божиим; в волевых импульсах нечто такое, что остается всегда зародышевым. Красота снабжает образ всей прелестью действительности, но при этом она не настолько прямолинейна как воля.—
3. Связь с духом рвется, если она не наполнена красотой. Красота связует “Я” с телом.—

Примечание: Ничего не известно о том, в какой связи сделана эта запись. По мнению г-на Куглера из Управления наследием Рудольфа Штейнера запись могла появиться при подготовке к так называемому “Рождественскому курсу”, ПСТ 303, или “Курсу в Илкли”, ПСТ 307. За последнюю версию говорит и запись на английском языке. Сделанная на том же самом листе.

Перевел с немецкого Случ Михаил, Москва