

РЕАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В УСТРЕМЛЕННОСТИ К ИДЕАЛЬНОМУ

В. А. Возчиков

**Алтайская государственная академия образования им. В. М. Шукшина,
г. Бийск, Россия**

REAL PEDAGOGY IN THE ASPIRATION TO PERFECT

V. A. Vozchikov

Shukshin Altai State Academy of Education, Biysk, Russia

Summary. A child as a wanted envoy of the higher realms, incarnation of the inner substance – in the center of anthroposophical pedagogy of Rudolf Steiner, which was in tune with certain intellectual quests of modern Russian philosophy of education. The practice of Waldorf kindergarten comes from the worship of the child in situations of education and learning, which provides additional opportunities for understanding the essence of childhood.

Keywords: Waldorf pedagogy; kindergarten; childhood's anthropology; education; inner values.

На рубеже 80–90-х гг. минувшего века в России наблюдался всплеск интереса к вальдорфской системе воспитания и образования. В 1987 году в одной из обычных московских квартир появляется первый вальдорфский детский сад [2, с. 102], ставший впоследствии импульсом к созданию детского клуба «Аристотель», на базе которого, в свою очередь, открылся Московский семинар дошкольной вальдорфской педагогики. В 1992 году опять же в Москве начинает работу школа № 1060, учебный процесс в которой строится на вальдорфских принципах... Антропософская философия оказалась созвучной духовным исканиям российской интеллигенции «перестроечного» и «постперестроечного» времени, преодолевшей рамки догматического мышления. Известный специалист в области образования А. А. Пинский (он возглавлял и вышеуказанную школу) убежденно говорил тогда: «Я нашел человека, который знает истину. Этот человек – Штайнер» [1, с. 30].

Р. Штайнер вернул в земное бытие столь необходимую человеку *тайну*, высил душевно-духовное начало над индустриальным «машинизмом», указал на иллюзорность внешней чувственной реальности и призвал к постижению духа. Есть *нечто*, превалирующее над знанием, определяющее сущность и назначение человека; недоступная рациональному разуму сфера нахождения истины открывает себя через ребенка, который, материализовавшись в акте рождения, являет одну из форм предначертанного самосовершенствования духа. Прозреть путеводный смысл духовного, осознать идею мира физического как *восполнения* неосвоенного душой в ее предшествующей ипостаси, а следовательно – мыслить воспитание в безбрежности мистерии, но не прикладных сюжетах означает торжество антропософии над антропологией. Каждый человек призван «постичь себя как дух» [6, с. 32], а не придаток к машине. Вот почему «подлинный ужас, самое ужасное, что только можно вообразить», – это педагогическая система Луначарского [6, с. 18–19]. Преклонение перед ребенком в ситуациях воспитания и научения – составляющая педагогической миссии «спасения», она сродни тому *благоговению*, что испытывает сам ребенок по отношению к взаимодействующим с ним образам сфер, совсем недавно оставленных им.

Возвышенный термин «благоговение» – не из лексики Штайнера, он присутствует как один из доминирующих в психологическом инструментарии Тобина Харта. Через данное свойство описывается способность детей принимать *к непосредственному знанию* – не тому, что дается на школьных уроках, но изначальному смыслу, приоткрывающему себя в мгновения, которые приблизительно можно истолковать как «озарение», «душевный подъем», «невероятная ясность» и т. п., оставляющие чувство даже не благодарности, но неизмеримо большего – *благоговения*.

Примеры, приводимые Хартом, – вне привычной рациональной логики. В качестве критерия истинности рассказов психолог выдвигает наблюдаемое им изменившееся поведения детей. Вот лишь один из анализируемых сюжетов: «Она (девочка Хейли, с которой беседует Харт. – В. В.) поколебалась секунду, а потом

добавила: «А потом я вижу своих ангелов». – «Ангелов?» – «Да, я вижу их прямо сейчас», – тихо сказала она, ее глаза были закрыты. «Ты их видишь?» – удивленно повторил я. «Да, я вижу их, я как бы могу чувствовать их и знаю, что они здесь. Они как будто бы сидят за столом и говорят обо мне. – Она прервалась на секунду, а потом добавила: – Они говорят, что любят меня». Дочка замолчала и, как мне показалось, стала засыпать. <...>

Может быть, вы, как и я, размышляете: действительно ли она встречалась с ангелами? Действительно ли в ее спальне происходили их «чаепития»? Я не могу проверить источник ее видений привычными эмпирическими способами – и никто не может. Но я могу оценить качество информации, которую она выдает, и влияние, оказываемое данными переживаниями на ее жизнь. Я вижу и слышу, что она самостоятельно подобралась к замечательному неиссякаемому источнику любви и мудрости» [5, с. 15–16]. Позволим себе привести еще один фрагмент, на который при чтении мы, возможно, даже не обратили бы внимания, но, познакомившись с точкой зрения Харта, мы смотрим теперь на воспоминание воспитанницы Харьковского института благородных девиц начала прошлого века под особым ракурсом:

«Однажды (это, вероятно, было уже в V или даже VI классе) мы с Олей сидели вдвоем в укромном уголке парка. Оля вдруг тихо сказала: «Знаешь, Васенька (институтское прозвище автора воспоминаний. – В. В.), а я ведь помню свадьбу моей мамы!» – «Как?» – изумилась я. Мне показалось, что она говорит о чем-то сверхъестественном, невероятном. «Так, – ответила Оля еще тише, – я была на ней...». – «Как?» – еще более изумилась я.

«Мой папа был дворянином знатного рода. И был очень богат. Он мог двадцатипятирублевую бумажку скурить, как папиросу, сторублевую бумажку употребить в уборной. А моя мама была простая бедная девушка. Они сначала жили так... Потом родилась я... Потом появилась на свет Тосенька. Папа был много старше мамы. Он стал болеть и перед смертью решил обвенчаться с мамой, чтобы упрочить ее и наше положение. Иначе как бы я могла поступить в институт...» И на Олиных широко раскрытых глазах слезы» [3, с. 420].

Согласиться, вслед за Джозефом Ч. Пирсом, что маленькие дети «...одной ногой стоят на земле, а другой – в воображаемом мире духа, интуитивно воспринимаемом на уровне, который позднее утрачивается» [4, с. 11], – означает не только изменение бытового поведения, но и – в случае учителя – педагогической практики, которая, к слову сказать, в традиционном варианте как раз и не устраивает Т. Харта: «...наше сообщество как раз по многим причинам, связанным со страхом и стремлением к контролю, склонно недопонимать и подавлять чувство благоговения даже в детях. Например, в школах изучаются не потрясающие тайны, а потрясающие факты, то есть детей направляют от благоговения к тестовым заданиям. Мечтателей заставляют быть внимательными, места для шуток в обычном школьном классе почти не остается. В повседневной жизни ребенка акцент на материальных приобретениях перевешивает тайну, необходимость контроля подавляет открытость, внешние раздражители типа фаст-фуда (ТВ, видеоигр и т. п.) превосмогают спокойствие» [5, с. 63].

Однако вернемся к Штайнеру, чья философия стала основанием антропологического подхода к личности ребенка. Пришедший в земной мир младенец в своем первоначальном поведении лишь продолжает то, к чему привык во время бытования в сферах духовных, а именно: ребенок в первые семь лет своего становления – существо *подражательное*. Однако если в среде высших существ смысловая ипостась будущего физического тела пребывала в ауре *идеального*, нравственно безупречного, то в своем материальном воплощении душа в изначальной доверчивости будет открыта всему окружающему. Такова онтология выдвигаемой Штайнером проблемы *ответственности* взрослых за содержание микрокосма, нормы и установки которого присваивает себе раннее детство: «Для жизни ребенка очень важно, чтобы люди, которые его окружают, делали только то, чему ребенок мог бы подражать, даже чтобы они думали и чувствовали вблизи ребенка только то, чему ребенок мог бы подражать» [6, с. 16–17]. Духовная сущность ребенка воспринимает себя в слитности с окружающим, данная привычка должна быть

оберегаема и в земном бытии: через подражание человек вырастает в социальный организм с чувством *свободы*. По Штайнеру, интенсивное подражание является обязательным условием будущего существования человека как личности *свободной*. Педагоги, родители, иные взрослые «обставляют» пространство ребенка «добрыми» установками, исключают из воспитательной среды объекты подражания, исполненные негативной сущности.

От 7 до 14–15 лет жизнь ребенка регулируется «прекрасным чувством авторитета». Не собственные суждения нужны развивающейся личности, убежден Штайнер, а одобрение, похвала человека, пользующегося уважением в обществе, – такими людьми могут быть родители, учителя, специалисты в своих профессиях и т. д. Данный возрастной промежуток – обязательный период «следования за авторитетом», должное проживание которого обеспечит понимание того, что все люди наделены *равными правами*: «Никак иначе равное право не наступит, поскольку люди никогда не дорастут до равного права, если в детстве в них не укоренится чувство авторитета» [6, с. 18].

С 14–15 лет до 21 года развитие молодого человека осуществляется в ауре общечеловеческой любви, которая нравственно питает личность и направляет ее поступки. Штайнер учит, что хозяйственная жизнь, определяющая облик социума, лишь тогда станет наполненной духом *братства*, когда вступающая в нее молодежь будет увлечена созиданием светлой силой общечеловеческой любви. Завершая концепцию своей педагогической системы, Штайнер делает вывод:

«Все переплетается. Поэтому я должен сказать так:
подражание правильным образом развивает свободу,
авторитет – право,
братство, любовь – *хозяйственную жизнь* (разрядка Штайнера. – В. В.).

Но верно и обратное. Если не будет правильным образом развиваться любовь, это отразится и на свободе. Если верным образом не развивается подражание, возьмут верх животные наклонности» [6, с. 20].

Ребенок рядом с нами – желанный посланник высших сфер, воплощение духовной субстанции, изначально знающий то, что взрослыми в той или иной мере утрачено. Не мы формируем его по своему образу и подобию, но он помогает нам реализовать свою собственную человеческую сущность. Осознавая себя объектом подражания, авторитета и любви, мы прилагаем усилия, чтобы наполнить среду бытования ребенка ценностями добра, справедливости, милосердия и т. п., оберегая от проникновения всего деструктивного и в первую очередь прочно запирая в нас самих темные сущности, о присутствии которых догадываемся, но знаем и то, как удержать негативное в глубинах бессознательного. Ручка маленького человека в твоей руке – истинное чудо света, посланное нам во спасение. Понять это – значит проникнуть в дух педагогики Р. Штайнера, а проникнув – ощутить его необходимость в современном социуме, в реалиях педагогической повседневности.

Библиографический список

1. Загвоздкин В. К. А. А. Пинский – жизненный путь (биографическая статья) // Пинский А. А. Либеральная идея и практика образования : сб. науч. и публицист. работ. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. – С. 15–66.
2. Загвоздкин В. К. В созвучии с природой ребенка. Вальдорфский детский сад. – 2-е изд. – СПб. : Деметра, 2007. – 160 с.
3. Морозова Т. Г. В институте благородных девиц // Институтки: Воспоминания воспитанниц институтов благородных девиц / сост., подг. текста и коммент. В. М. Боковой и Л. Г. Сахаровой, вступ. ст. А. Ф. Белоусова. – 4-е изд. – М. : Новое литературное обозрение, 2008. – С. 389–506.
4. Пир с Д. Ч. Вступительное слово // Харт Т. Тайны духовного мира детей. Ошеломляющие открытия о мистическом опыте в детстве. – СПб. : ИГ «Весь», 2010. – С. 9–14.
5. Харт Т. Тайны духовного мира детей. Ошеломляющие открытия о мистическом опыте в детстве. – СПб. : ИГ «Весь», 2010. – 304 с. – (Мистический опыт детей).
6. Штайнер Р. Вопрос воспитания как социальный вопрос. Спиритуальные, культурно-исторические и социальные основы педагогики вальдорфской школы. Шесть докладов, прочитанных в Дорнахе с 9 по 17 августа 1919 г. / пер. с нем.; ред. Л. Н. Банзелюк. – Калуга : Духовное познание, 1992. – 108 с.

© Возчиков В. А.