

Теория естественного воспитания Жан-Жака Руссо

Григорий Борисович Корнетов, заведующий кафедрой педагогики Академии социального управления, доктор педагогических наук

ДЛЯ ЭПОХИ ПРОСВЕЩЕНИЯ КЛЮЧЕВЫМ СТАНОВИТСЯ ПОНЯТИЕ ЕСТЕСТВЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ЧЕЛОВЕКА, И ОБЩЕСТВА, И ГОСУДАРСТВА, ПО-РАЗНОМУ ТРАКТУЕМОЕ РАЗЛИЧНЫМИ МЫСЛИТЕЛЯМИ ТОГО ВРЕМЕНИ. ПЕДАГОГИКА ПРОСВЕЩЕНИЯ ВОПЛОТИЛА В СЕБЕ ВСЕ СИЛЬНЫЕ И СЛАБЫЕ СТОРОНЫ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЭПОХИ. РОСТ ВНИМАНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМАТИКЕ В XVIII ВЕКЕ ОБЪЯСНЯЛСЯ ВЕРОЙ ИДЕОЛОГОВ ПРОСВЕЩЕНИЯ В ВОЗМОЖНОСТЬ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ОБЩЕСТВА В СООТВЕТСТВИИ С УМОПОСТИГАЕМОЙ ПРИРОДОЙ ЧЕЛОВЕКА ПОСРЕДСТВОМ ПРОСВЕЩЕНИЯ НАРОДА, ВОСПИТАНИЯ «ОСОБОЙ ПОРОДЫ ЛЮДЕЙ», СПОСОБНЫХ ОРГАНИЗОВАТЬ СОЦИАЛЬНУЮ ЖИЗНЬ НА РАЗУМНЫХ НАЧАЛАХ.

Споры, которые мыслители эпохи Просвещения вели вокруг способов постановки и решения педагогических проблем, во многом были связаны с различными взглядами на природу человека, распространёнными в то время. С одной стороны, *обозначался «индивидуальный полюс природности», абсолютно естественный*: он даёт людям от рождения их телесной и психической организацией, которые, впрочем, должны быть развиты и реализованы. С другой — *обозначался общественный полюс «второй искусственной природы»*: он возникает в результате его общественной жизни, которая в идеале должна быть организована на основе разумного договора.

В то время как для Англии XVIII столетия буржуазная революция была уже пройденным этапом, Франция эпохи Просвещения лишь двигалась навстречу революционным преобразованиям. Идеологи ставили задачу просвещения народа, воспитания его в духе демократических принципов. *Французские просветители пытались доказать, что, обращаясь к человеческому разуму, давая людям должное воспитание, создавая благоприятную среду для их жизни, можно согласовать экономические и социальные интересы людей, обеспечить общественную справедливость и свободу.*

Природного, естественного человека в противоположность человеку общественному, искусственному поставил в центр своих воззрений великий реформатор педагогики Жан-Жак Руссо (1712–1778). Автор литературных и музыкальных произведений, философ, социолог и эконо-

мист, публицист и политический мыслитель, Руссо был одним из наиболее талантливых людей своего времени. Руссо не получил систематического образования, сменил множество профессий. Странствуя по Швейцарии, Италии и Франции, в 1741 г. он попал в Париж, вошёл в мир современной ему интеллектуальной элиты.

В 1750 г. Руссо принял участие и стал победителем конкурса по теме, предложенной Академией: «Способствовало ли возрождение наук и искусств улучшению нравов?». В трактате «Рассуждение о науках и искусствах», как и в своих последующих работах, Руссо в отличие от идеологов Просвещения отказался признать прямую зависимость поступательного развития нравственности и гражданственности от прогресса наук и искусств. Более того, он видел в науках и искусствах источник всяческих зол, считал, что они развращают человека, который добр по своей врождённой природе и портится под влиянием своего социального окружения. *Для Руссо суть противоречий современного ему общества определялась противоречием между «природой» и «культурой», между естественной гармонией чувства и искусственной односторонностью рассудочного мышления.* А эти противоречия, по его мнению, лишь нарастают и обостряются по мере прогресса наук и искусств.

По мнению Руссо, умножение жизненных удобств, совершенствование искусств и распространение роскоши ведут к потере мужества и исчезновению воинских доблестей. Особенно пагубно занятие науками для нравственности. Возвеличивание талантов и унижение

добродетелей порождают гибельное неравенство между людьми.

Трактат «Рассуждение о науках и искусствах» принёс Руссо широкую известность. Он активно участвовал в интеллектуальной жизни эпохи, был привлечён Дидро к работе над «Энциклопедией». Но в 1752 г. публично порвал с энциклопедистами, расходясь с ними в оценке цивилизации и культуры, искусств и наук. Доказывая, что насилие не может быть источником права, и отстаивая идею естественной свободы, демократ Руссо в конце 1750-х гг. написал знаменитый «Общественный договор», где писал: «Переход от состояния естественного к состоянию гражданскому производит в человеке весьма приметную перемену, заменяя в его поведении инстинкт справедливостью и придавая его действиям тот нравственный характер, которого они ранее были лишены... Хотя он и лишает себя в этом состоянии многих преимуществ, полученных им от природы, он вознаграждается весьма значительными другими преимуществами; его способности упражняются и развиваются, его представления расширяются, его чувства облагораживаются, и вся душа возвышается...».

В 1761 г. увидел свет роман Руссо «Юлия, или Новая Элоиза». Роман сразу же привлёк внимание и читателей, и критиков и оказал огромное влияние на европейскую литературу. В «Юлии» Руссо сформулировал своё понимание детства как особого периода в жизни человека. «Природа хочет, — писал он, — чтобы дети были детьми прежде, чем стать взрослыми. Если мы вздумаем исказить такой порядок вещей, мы получим лишь слишком ранние плоды, в коих не будет ни зрелости, ни сочности и кои скоро испортятся; у нас будут чересчур юные учёные и престарелые младенцы. Дети все думают, чувствуют и видят по-своему. Нет ничего более бессмысленного, как стремиться заставить их всё воспринимать по-нашему и требовать от десятилетнего ребёнка глубокой рассудительности...». Руссо утверждал, что разум не дан детям от рождения. Он настаивал на том, что разум надо длительное время воспитывать с помощью других средств, прежде чем рассматривать как средство воспитания.

В 1762 г. в Амстердаме Руссо опубликовал роман-трактат «Эмиль, или О воспитании». Роман был запрещён католической церковью, тираж французские власти конфисковали и сожгли. Против Руссо, которого римский папа предал анафеме, было возбуждено судебное преследование. Он бежал в Швейцарию, оттуда через Германию в Англию.

Хотя «Эмиль» справедливо считают главным педагогическим произведением Руссо, по его собственным словам, «Эмиль» является не педагогическим сочинением, а философским трактатом. *«Эмиль» пронизан философией чувства, которая находит своё выражение в педагогике, центрированной на воспитании чувств.*

Чувства для Руссо — основа человека, который у него всегда раньше чувствует, чем мыслит. Именно чувствования и аффекты, а не суждения и теория составляют основу поведения людей. Руссо различал приобретённые идеи и естественные чувства, которыми человека наделила природа. Врождённые чувства (любовь к себе, стремление к благополучию, боязнь страдания, отвращение к смерти) способствуют самосохранению людей, с их помощью человек оценивает идеи, которые даются ему внешним опытом. Дети, разум которых ещё не сформировался, по мнению Руссо, являют собой наиболее яркий пример людей, живущих чувствами. И не надо им в этом мешать, доказывал он.

Руссо отстаивал идею ценности детства как особого, значимого самого по себе возрастного периода, смысл которого отнюдь не сводится к подготовке к полноценной взрослой жизни. Призывая читателей «Эмиля» любить детство, быть внимательным «к его играм и забавам, к его милому инстинкту», Руссо называл варварским традиционное для его времени воспитание, «которое настоящим жертвует для неизвестного будущего, которое налагает на ребёнка всякого рода оковы и начинает с того, что делает его несчастным, чтобы подготовить ему вдали какое-то воображаемое счастье, которым он, вероятно, никогда не воспользуется».

В 1767 г. Руссо под чужим именем вернулся во Францию. Вся вторую половину 1760-х гг. Руссо работал над «Исповедью» — выдающимся произведением, проливающим свет на многие стороны жизни и внутренний мир великого мыслителя. Используя автобиографический материал, Руссо рассматривает роль детства в жизни человека, факторы, определяющие его личностное становление. В «Прогулках одинокого мечтателя», написанных в последние годы жизни, Руссо говорил о том, что он, если сколько-нибудь и «усовершенствовался в понимании человеческого сердца, то это благодаря удовольствию, с которым смотрел на детей и наблюдал их».

В «Эмиле» Руссо изложил свою теорию естественного воспитания. Оно даётся человеку природой, людьми и предметами (вещами). Хорошо воспитан тот, кто получил не противоречащие друг другу уроки от природы, людей и вещей.

КОНЦЕПЦИИ, МОДЕЛИ, ПРОЕКТЫ

Руссо подчёркивал, что воспитание со стороны природы вовсе не зависит от нас; воспитание со стороны вещей зависит лишь в некоторых отношениях; в наибольшей же степени от нас зависит воспитание со стороны людей. Успешность воспитания определяется тем, насколько оно соответствует цели, над которой мы не властны, которую даёт природа.

В «Эмиле» Руссо совершил подлинную революцию в педагогике, попытавшись положить в её основание целостное человекознание. По словам Руссо, принятая им система воспитания есть «следование самой природе». Воспитание должно быть подобно природе ребёнка, естественно следовать ей. Педагогическая система Руссо — это система естественного воспитания.

Содержание того идеала «природы», который Руссо противопоставлял всей культуре вообще, и особенно рассудочной культуре современного ему XVIII века, составляла свободная и цельная личность. Выступая против традиционного стремления воспитывать христианина или джентльмена, солдата или судью, Руссо доказывал, что человек должен стать тем, кем ему предначертано стать судьбой. В концепции Руссо содержалось требование отказа от попыток решить судьбу ребёнка за него, тем самым лишая его выбора и мешая его естественному развитию. Этот поворот был принципиально нов для мировой педагогики и с особой остротой ставил вопрос о личной ответственности человека за свои поступки, о том абсолюте, в соответствии с которым он должен строить своё поведение таким образом, чтобы жить свободно и в то же время в согласии с другими людьми. *Воспитать из ребёнка человека, научить его науке жизни — вот в чём видел Руссо назначение и смысл педагогической деятельности.*

В своём понимании природосообразности воспитания Руссо следовал не за Коменским, а за Локком: Локк настаивал на необходимости предоставить «природе возможность формировать тело так, как она считает лучшим: предоставленная самой себе, природа работает гораздо лучше и точнее, чем работала бы, если следовала бы нашим указаниям». Это требование Руссо распространил и на воспитание души, ума.

В отличие от рационализма XVII–XVIII веков, всё более понижающего культуру и педагогику Западной цивилизации, Руссо видел в чувстве основу и первичную деятельность душевной жизни. *Признавая целью образования общее для его эпохи стремление создать разумного человека, Руссо рассматривал её как*

конечный результат, к которому надо стремиться. Изначально, утверждал он, человек разумом не обладает, и поэтому наставник, воспитывая ребёнка, не должен делать основную ставку на его разум.

Выделяя пять периодов возрастного развития Эмиля (до 2 лет, от 2 до 12 лет, с 12 до 15 лет, с 15 до 22 лет, с 22 до 24 лет), Руссо даёт характеристику особенностям, которые присущи каждому возрасту, и специфике педагогической работы с учётом этих особенностей.

В поиске ответа на вопрос, какие истины должны стать предметом формирующегося суждения и размышления, Руссо обращается к принципу пользы, исходя из которого и предлагает определять содержание образования. «Старайтесь научить ребёнка всему, что полезно для его возраста», — подчёркивает он. У подростка следует развивать *трудолюбие, его надо научить ремесленному труду*, который всегда может стать средством к существованию.

В «Эмиле» Руссо впервые в истории педагогической мысли предпринял попытку систематического осмысления *манипулятивной модели образования*, не используя при этом сам термин *манипуляция*. Действуя в рамках парадигмы педагогики манипуляции, воспитатель стремится сконструировать такую модель учебно-воспитательного процесса, которая позволяет не предъявлять ученику педагогическую цель в явном виде, избегать прямого формирующего, пусть объективно и соответствующего его интересам, насильственного воздействия на него, не демонстрировать, а наоборот, тщательно скрывать свою, безусловно руководящую, роль, позицию ведущего в ходе организации воспитания и обучения ребёнка¹. Во второй книге романа «Эмиль» Руссо утверждал, что есть два вида зависимости человека. Это, во-первых, зависимость, заключающаяся в самой природе; она не порождает никаких пороков и не вредит свободе. И, во-вторых, это зависимость от людей, которая, не будучи упорядочена, развращает человека, порождает пороки, превращает его в господина и раба, что одинаково безнравственно.

Руссо призывал наставников стремиться *следовать в постепенном ходе воспитания и обучения ребёнка естественному порядку природы, держать ребёнка только и исключительно в зависимости от вещей.*

«Ничего не приказывайте ему — ничего на свете, решительно ничего! — восклицал он. — ...Пусть с ранних

¹ Подробнее о манипулятивной педагогике см.: Корнетов Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования. М., 2001. С. 79–95.

пор чувствует над своей гордо поднятой головой жестокое иго, налагаемое на человека природой, тяжёлое иго необходимости, под которым должно склоняться всякое ограниченное существо. Пусть он видит эту необходимость в вещах, а не в капризах людей; пусть уздой, его удерживающей, будет сила, а не власть... Худший способ его воспитания — это заставлять его колебаться между его волей и вашей и постоянно оспаривать, кто из двух, вы или он, будет господином; я сто раз предпочёл бы, чтобы он оставался им навсегда».

В воспитании, по убеждению Руссо, испытываны все средства, кроме того единственного, которое только и может вести к успеху. Этим средством, по его мнению, является *хорошо направленная свобода*. Для Руссо осуществление этого требования связано с определяемой им педагогической целесообразностью. Оно опирается на законы возможного и невозможного, суживая или расширяя их сферы вокруг воспитанника. Ограничить ребёнка, двигать его вперёд, задерживать можно, не возбуждая в нём противодействия.

Обращаясь к тем, кто только начинает свою педагогическую деятельность, Руссо подчёркивал, что проповедует «трудное искусство — управлять без предписаний, делать всё, ничего не делая... При самом тщательном воспитании учитель приказывает и воображает, что управляет; в действительности же управляет ребёнок... Каждую минуту приходится с ним договариваться... Ребёнок обыкновенно гораздо лучше читает в уме учителя, чем учитель в сердце ребёнка... Изберите с вашим воспитанником путь противоположный; пусть он считает себя господином, а на деле вы будете сами всегда господином. Нет подчинения столь совершенного, как то, которое сохраняет наружный вид свободы; тут поработают самую волю... Не видя в вас стремления противоречить ему, не питая к вам недоверия, не имея ничего такого, что нужно скрывать от вас, он не станет вас и обманывать, не станет лгать вам; он явится таким, каким бывает, когда не чувствует страха; вам можно будет изучать его на полной свободе, и, какие бы вы ни хотели дать ему уроки, вы можете оставить их так, чтоб он никогда не догадывался, что получает уроки».

По мнению Руссо, *наставник должен всячески стремиться скрывать свою роль ведущего в образовательном процессе*. Если ребёнок будет считать себя господином (хотя управлять его поведением и развитием будет учитель), удастся сохранить видимость свободы. Сохраняя у вос-

питанника иллюзию собственной независимости, педагог может предотвратить детские капризы, избежать столкновения воли участников образовательного процесса. При этом ребёнок будет считать себя хозяином собственной воли, а воспитатель исподволь реализовывать свою волю. Руссо считал, что *не словесные уроки, а лишь уроки, извлечённые из собственного опыта, будут значимы и полезны для учеников*. Он предлагал организовывать воспитание таким образом, чтобы ребёнок, которым манипулирует наставник, не догадывался, что им управляют.

Излагая своё понимание наиболее продуктивной формы педагогического процесса, *Руссо пытался максимально учесть особенности внутреннего мира ребёнка, его природу*. По существу, он открыто призывал манипулировать ребёнком, исходя из того, что воля взрослого, с которой он сталкивается в процессе воспитания, обычно вызывает у него резкое неприятие. И наоборот, дети, как правило, легко принимают необходимость, вытекающую из «естественного порядка вещей». Руссо настаивал на необходимости создавать у воспитанника иллюзию свободы: это должно стать залогом успешного решения педагогических задач, освободить ребёнка от чувства страха и дать ему возможность, не обманывая наставника, быть таким, каков он есть на самом деле.

Реализацию своего, по сути, манипулятивного педагогического подхода Руссо связывал с созданием особой образовательной (воспитывающей и обучающей) среды развития ребёнка. Опираясь на врождённую активность детей, исходя из идеи их спонтанного научения, Руссо требовал от наставника целенаправленного насыщения жизненного пространства ребёнка предметами, которые способствуют насыщению детского сознания. Ребёнок, таким образом, должен брать уроки у окружающего его мира, а не у воспитателя, обращаясь к последнему, лишь когда у него возникает такая потребность.

Руссо считал, что лишь уроки, извлечённые из собственного опыта, будут значимы и полезны для учеников. Дело образования должно быть поставлено так, чтобы ребёнок не догадывался, что получает уроки. Ставя в центр образования «*науку об обязанностях человека*», Руссо подчёркивал, что *задача педагога не давать детям готовые истины, а заставлять находить их самостоятельно*. В становлении человека Руссо признавал за образованием выдающуюся роль, ставя его в прямую связь с естественным развитием индивида, с самостоятельным активным приобретением личного опыта. □