

## ЗНАКОМСТВО С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

С 1-го по 3-й класс — 10 недель на главном уроке.

В Дорнахском рождественском курсе для учителей в 1921/22 году, в 10-й лекции, даны следующие указания по поводу предмета, называемого знакомством с окружающим миром (из него, начиная с 4-го класса, вырастают природоведение, история и география):

«Учитель должен обладать художественной жилкой, чтобы, воспитывая ребенка этого возраста, все вокруг него оживлять. Растения у него разговаривают, а животные — совершают моральные поступки. Учитель должен быть в состоянии все превратить в сказку, в басню, в легенду».

Показав, как этого делать не следует, Рудольф Штейнер продолжает:

«Было бы идеально, если бы учитель был настолько хорошо подготовлен, чтобы у него в душе, как нечто, присущее ему лично, звучал его разговор с растением, чтобы сказка о Лилии и Розе была сочинена им самим и им же рассказана детям, чтобы разговор Солнца с Луной был его индивидуальным творчеством. Почему? Я попробую выразить это в образе. Если человек рассказывает детям то, что он почерпнул из книг, он говорит как «сухарь», хотя в других отношениях он человек живой; но с детьми он говорит так, что речь его звучит как речь человека засушенного. Это можно сравнить с тем, как если бы у него была не живая кожа, но пергаментная...

Но то, что человек сочинил сам, обладает потенцией роста, имеет в себе свежие жизненные силы, а это воздействует на ребенка. Поэтому потребность истолковать в сказках мир растений и животных, мир солнца и звезд должна жить в самом учителе... Воздействие на ребенка окажется благоприятным, если уже по тому, как учитель идет поутру в школу, можно будет видеть, сколь сильна в нем потребность свой рассказ (к сочинению которого он приложил все силы) донести до воспитанников! Дело еще и в том, что сочиненная им история отнюдь не готова до тех пор, пока он не закончит свой рассказ и не увидит перед собой довольные и освещенные радостью лица детей.

Все, что ребенок до 9-го года жизни узнает о растениях,

животных, минералах, о Солнце и Луне, о горах и реках, должно быть ему преподано именно в такой форме. Тогда он приходит к единению с миром. Мир и ребенок, ребенок и мир — это нечто единое в эти годы жизни». Дорнах, 1921/22, 10-я лекция

Далее следуют указания по отдельным классам. Они взяты из так называемых *Лекций по учебному плану*, в которых знакомство с окружающим миром рассматривается непосредственно вслед за письмом и чтением:

### Первый класс:

«Что может побудить ребенка к размышлению, когда с ним будут говорить о том, что находится вокруг, в непосредственной близости, что впоследствии, в более упорядоченной форме, рассматривается в географии, в естествознании? Все это ребенку объясняется, делается доступным его пониманию, и опираются при этом на то, что ему знакомо, — на известных животных, известные растения, известный рельеф местности, на гору, реку, луг. В школе это называется краеведением. Речь идет о том, чтобы уже в первом классе пробудить ребенка по отношению к окружающему, пробудить его душу, чтобы он мог по-настоящему связать себя с миром».

### Второй класс:

«Делая упор на вдумчивое описание окружающего мира, продолжаем то, что было начато в 1-м классе».

### Третий класс:

«На этих занятиях мы в свободной форме обращаемся к нашему непосредственному окружению. Когда ребенку в 3-м классе исполняется 9 лет, он на уроках знакомства с окружающим миром может получить представление о том (я даю лишь примеры), как готовят раствор, который используется при строительстве и как удобряют поле, как его вспахивают, как выглядят рожь и как пшеница. Короче, ребенку в свободной форме предоставляется возможность познакомиться с тем из его непосредственного окружения, что он в состоянии понять». Учебный план, 1-я лекция

В 4-м классе знакомство с окружающим миром преобразуется в историю, географию, природоведение, к которым впоследствии присоединяются еще физика и химия.

## ИСТОРИЯ

Начиная с четвертого класса, каждый учебный год — 6 недель на главном уроке.

О смысле преподавания истории в будущем в *Методико-дидактическом курсе 1919 года*, в 8-й лекции, говорится следующее:

«К изложению истории в форме последовательных рассказов о прошлом я бы переходил только по достижении учащимися 12-летнего возраста, когда у ребенка появляется способность внутренне переживать великие исторические процессы. Особенное значение это приобретет в будущем. Тогда все сильнее будет чувствоваться необходимость воспитывать в людях способность понимать исторические взаимосвязи; ведь до сих пор люди еще не пришли к пониманию истории как таковой. Они участвуют в экономической или государственной жизни, скорее вмонтированы в экономическую или государственную жизнь в качестве механических деталей, и отвечают ее требованиям и интересам. Они слегка осведомлены в «историях», касающихся правителей и войн (что на самом деле вовсе не является подлинной историей), и помнят даты: когда жил тот или иной правитель, в лучшем случае — какая-то историческая личность, и когда шла война.

В будущем особым предметом изучения должно стать культурное развитие человечества. Тогда материалом преподавания будут движущие историей импульсы, рассмотрение которых должно распределяться по учебному плану в соответствии с особенностями возраста».

Днем раньше, на 7-м семинарском занятии, такой подход к преподаванию истории был продемонстрирован на примере **крестовых походов**.

На 14-м семинарском занятии Рудольф Штейнер рекомендует для изучения методов культурно-исторического рассмотрения двух английских авторов: Бокля с его «Историей цивилизации» и «Историей Просвещения» Леки.

Также и в *Базельском курсе для учителей 1920 года* Штейнер говорил о том, как должно происходить преподавание истории. В

рассмотрении каждой исторической эпохи нужно исходить из того, что в ней сохранило жизненность и актуальность и в наши дни:

«Мы должны с полной ясностью сознавать, что существенным является в первую очередь то, что мы, люди, живущие теперь, все еще переживаем как «историю». Если мы просто так, абстрактно, станем давать детям историю Греции — даже детям гимназического возраста, — то это и будет абстрактным возвращением в более раннюю эпоху. Отсутствует конкретное обоснование того, зачем современность должна стремиться к пониманию античности. Однако все проясняется, если исходить из того, что внутри нас, современных людей, действуют непосредственные, живые силы греческой эпохи. И для начала мы должны сообщить детям представление об этом. Мы можем сделать это в различных областях».

Далее Штейнер рассматривает греческую эпоху под этим углом зрения и в качестве вступления говорит следующее:

«Все наиболее общие, универсальные представления, благодаря которым мы вообще живем как люди, — это, в сущности, наследие греческой эпохи. Также и определенным художественным восприятием, действующим в нашей душе и по сей день, мы обязаны непосредственно наследию греческой эпохи». *Базель, 1920, 12-я лекция*

Он поясняет это, рассматривая процессы познания, художественного восприятия и художественной деятельности, а также показывает, что во всем том, что было вложено греками в «сокровищницу человечества», еще нет ничего христианского.

Как следует представлять детям исторических персонажей на первом этапе преподавания истории, еще до 11-12-летнего возраста, разъясняется в так называемом *Дополнительном курсе 1921 года*:

«Если, например, не просто рассказывать ребенку о поступках Цезаря, но к тому же сделать Цезаря объектом его фантазии, нарисовать ему историческую ситуацию, то в своем воображении он создаст что-то вроде «туманной картины\*», повествующей о

\*Так во времена первых проекторов называли получаемые с их помощью изображения. — Прим. сост.

Цезаре; будет видеть, как тот идет, и следовать за ним. Если в своем воображении ребенок будет не повторять, но воссоздавать и после такого занятия пойдет на урок рукоделия, — то вы можете быть абсолютно уверены в том, что он станет вязать лучше, чем вязал бы без Цезаря». *Штутгарт, 1921, 1-я лекция*

Во 2-й лекции того же курса речь снова идет об образной трактовке исторических фигур и процессов:

«Чрезвычайно важно, чтобы мы, преподавая детям историю, мобилизовали все возможности нашего темперамента и отдавали этому все силы нашей души. Для развития объективности (она развивается в последующий период жизни) у ребенка еще достаточно времени впереди. Но если, рассказывая ребенку о Бруте и Цезаре, вы больше думали об объективности и не сделали наглядно-ощущимым различие между Брутом и Цезарем, — значит вы плохо преподали историю. Разумеется, нужно держать себя в руках (то есть не следует перевозбуждаться и бушевать), но при изложении предмета необходимо дать почувствовать тонкий привкус симпатии и антипатии по отношению к Бруту и Цезарю, и ребенок также должен испытывать разные чувства по поводу того, что ему преподают. Историю, географию, геологию и т.д. нужно преподавать с подлинным чувством. Особенно интересно, что, ведя геологию, преподаватель проявляет глубочайшее сочувствие к находящимся под землей минералам. В связи с этим можно было бы посоветовать каждому педагогу со вниманием и сочувствием прочесть гетевское «Рассуждение о граните», чтобы увидеть, как личность, не только способная отождествить себя с жизнью представлений, но всем своим существом соединяющаяся с природой, по-человечески связывает себя с древним праотцом — блестящим святыми сединами гранитом. Разумеется, это должно быть распространено и на другие области». *Штутгарт, 1921, 2-я лекция*

Уже на 14-м семинарском занятии было показано, как можно на уроках истории сообщить детям конкретное представление об исторических временных взаимосвязях. К этому вопросу Рудольф Штейнер возвращается в 3-й лекции Дополнительного курса 1921 года:

«Если в преподавании истории мы ограничиваемся одними образами, мы слишком мало внимания уделяем фактору времени. Например, рассказывая ребенку о Карле Великом так, как если бы это был его дед, который еще жив, я просто сбью ребенка с толку. Я постоянно должен указывать, как далеко отстоит от нас Карл Великий во времени. Можно сказать ему: «Представь себе: ты держишь своего отца за руку». Ему это легко себе представить. Затем я уточню, сколько лет его отцу, и скажу: «А теперь представь, что твой отец держит за руку своего отца, а тот — своего». Таким образом мы с ним отступим приблизительно на 60 лет назад. От деда перейду дальше и скажу: «Представь себе: вот они стоят, тридцать, один за другим». Поставив перед его внутренним взором этот ряд, я поясню: «Тридцатым здесь мог бы быть Карл Великий». Так ребенок получит чувство удаленности во времени. Это важно для правильного преподавания истории. Историческое живет преимущественно в представлении о времени, в его созерцании».

В этом месте много говорится также об отрицательных последствиях неправильного преподавания истории для внутреннего мира человека.

В той же 3-й лекции Дополнительного курса, несколько ранее, Рудольф Штейнер говорит о методике преподавания истории:

«Обучая ребенка истории, я рассказываю ему не просто о фактах — они более или менее забываются. Я должен искусно вести дело так, чтобы были представлены жизненные процессы. Этого я могу достигнуть следующим образом: сегодня я рассказываю детям просто факты, внешние факты в связи со временем и пространством. Они захватывают всего человека, как бывает в тех случаях, когда действуют пространственные представления. Следует заботиться о том, чтобы представления были пространственными, чтобы то, что я рассказываю, непрерывно стояло перед мысленным взором; представление во времени также должно иметь место. Затем я добавляю некоторые сведения о личностях, но еще не рассказываю о них по-настоящему, а только начинаю их характеризовать. Так я возвращаюсь к тому, с чего начал, но теперь я это отчасти характеризую. После того, как пройдены таких два этапа (на первом из них я задействовал всего человека, а на втором, характеризуя, задействовал ритмического человека), я отпускаю

ребенка. Утром я снова с ним встречаюсь. Он приносит — в своей голове — духовные "фотоснимки" того, что мы прошли накануне. Теперь я обращаюсь к рассмотрению; рассматриваю, например, был ли Митридат или Алквиад порядочным человеком. Таким образом, в первый день я должен объективно характеризовать, а во второй — выносить суждения, рассматривать. Я добиваюсь того, чтобы три составные части трехчленного человека правильным образом друг с другом сочетались. Это показывает, чего можно добиться, если так расчленить преподавание, чтобы оно соответствовало жизненным отношениям». *Штутгарт, 1921, 3-я лекция*

В 11-й лекции Дорнахского рождественского курса для учителей (1921/22), которая особенно важна для понимания развития мышления ребенка, говорится об особенностях преподавания после 12-го года жизни:

«Здесь мы достигаем момента, начиная с которого человек утверждает себя в мире в качестве физического существа, с присущей ему динамикой и механикой, и в таком качестве себя переживает. Теперь у нас открывается возможность приступить к занятиям элементарной физикой и химией, к изучению Земли с точки зрения химических и динамических процессов, к науке о минералах, минералогии. Преподавание минералогии, физики или химии детям в более раннем возрасте причиняет вред самой человеческой природе. А постижение так называемых исторических взаимосвязей, движущих импульсов в истории, в становлении общества, обзор истории в целом представляет собой полярность физике, минералогии. Для этого дети созревают только тогда, когда им исполняется 12 лет. То, что заложено в истории как идеи, как пронизывающие историческую жизнь и формирующие общество импульсы (хотя, опять-таки, за этим стоит нечто иное), — скелет истории; ее плотью, ее мускулами являются живые люди с их биографиями и конкретные исторические события. Поэтому на занятиях историей, к которым мы приступаем с детьми между 10-м и 12-м годами, мы как бы рисуем замкнутые в себе картины, формирующие чувства; мы рассказываем биографии, характеризуем отдельные события и не касаемся абстрактных импульсов, движущих историю. Мы обращаемся к ним, когда ребенку исполняется 12 лет, потому что в этом возрасте он способен понимать исторические импульсы, извне захватывающие человека». *Дорнах, 1921/22, 11 лекция*

В одной из *Штутгартских лекций 1922 года* описывается совершающийся между 9-м и 10-м классами скачок «от знания к познанию»; он иллюстрируется на примере преподавания истории:

«Чтобы сделать это для нас более наглядным, давайте предположим, что мы говорим с детьми, скажем, о Юлии Цезаре. Сначала мы постараемся описать детям его действия, а может быть, также и народы, по земле которых он проходил. Еще мы постараемся отобразить стиль его сочинений — живой и своеобразный. Когда же нам придется говорить о Юлии Цезаре после 9-го класса, мы будем говорить не только о его поступках, но и о его намерениях, о том, что та или иная акция Цезаря могла обернуться по-другому, и о том, почему все вышло именно так, а не иначе. И вообще, что либо описывая, мы впредь постараемся учитывать наличие благоприятных и неблагоприятных обстоятельств. Например, прежде мы в основном ограничивались картинами жизни и творчества Гете, но начиная с этого возраста, мы попытаемся, говоря о Гете, принимать во внимание то, что после 1790 года характер его творчества изменяется. И расскажем о том, какой характер имела его любовь к Италии — а прежде мы просто давали образы того, что он пережил в юности или в зрелые годы. Короче, мы постараемся во все большей степени переходить к причинным и тому подобным зависимостям. Причинные зависимости можно вскользь затрагивать уже с 12 лет, мы об этом упоминали в предыдущих педагогических курсах, но по-настоящему заботиться об удовлетворении потребности ребенка в отыскании причинных связей мы начинаем с данного возраста. Если этого не учитывать, последствиями могут стать самые разнообразные недоразумения с детьми. Важно понять, что в каждом возрасте человеческая душа требует именно того, что ей сейчас необходимо, и когда взамен ейдается нечто иное, она реагирует неблагоприятным образом. Если преподавание в 10-м классе будет иметь тот же характер, что имело в 9-м, детская душа прореагирует неблагоприятным образом». *Штутгарт, 1922, 1-я лекция*

Далее Рудольф Штейнер продолжает говорить о переходе от 9-го к 10-му классу. Мы приведем здесь одну ключевую фразу:

«Необходимо, чтобы у ребенка, когда он достигнет возраста половой зрелости, был пробужден большой, можно сказать, даже чрезвычайно большой интерес к окружающему миру».

То, что было сказано после этого, имеет настолько большое значение не только для преподавания истории, но и вообще для преподавания детям этого возраста, поэтому более верным представляется привести эти указания в разделе «Учебный план по возрастам», посвященном вопросам более общего характера. Читатель может обратиться к тому месту, где речь идет о переходе от 9-го к 10-му классу.

Чрезвычайно важные указания по поводу преподавания истории содержатся в *Дорнахском пасхальном курсе 1923 года*. Здесь, после обсуждения появляющейся на 12-м году жизни потребности в объяснении причин и следствий, говорится о методике преподавания истории:

«Приблизительно до 12 лет исторические взаимозависимости не будут понятны детям, и вы должны знакомить их с образами отдельных людей, которые будут им либо приятны — своей добротой, правдивостью и тому подобными качествами, либо неприятны — свойствами противоположного характера. Вся история должна строиться на приязни и неприязни, на том, о чем говорят сердце и чувства: это должны быть целостные, живые образы событий и личностей».

Это можно сопоставить с тем, что в той же лекции сказано в связи с образным преподаванием:

«Причинно-следственные зависимости между предшествующим и последующим ребенку можно объяснять только в преддверии эмансиpации астрального тела, вполне завершающейся после 14-го года жизни. Таким образом, около 12-летнего возраста ребенок испытывает действие этой стадии эмансиpации, и, говоря с ним, можно апеллировать к понятию причинности, в том числе и в истории. До 12 лет ребенку не сулит ничего хорошего наше желание преподать ему понятие причинности и связанные с этим понятием рассуждения». *Дорнах, 1923, 5-я лекция*

Обобщающее изложение методики преподавания истории содержится также в *Курсе Илкли 1923 года, в лекции от 14 августа*.

Ниже изложены учебные цели отдельных классов; для средней школы — согласно так называемым *Лекциям по учебному плану*; для старших классов — на основе материалов *конференций*.

#### Четвертый класс:

«В 4-м классе, от этого предмета\* мы должны перейти к истории — в такой же свободной форме. Например, ребенку можно рассказать, как в его краях зародилось виноделие, началось овощеводство, как появилась та или иная промышленность и тому подобное».

Материал для рассказывания и чтения — «Сцены из древней истории».

#### Пятый класс:

«В 5-м классе следует приложить все усилия к тому, чтобы подвести ребенка к действительно историческим понятиям. В этом возрасте ему вполне можно дать представление о культуре народов Востока и греков. Робость перед погружением в глубокую древность развилась, собственно, лишь у людей нашего времени, не обладающих способностью при обращении к древним временам вырабатывать соответствующие понятия. 10-11-летний ребенок, когда обращаются к его чувству, в состоянии прекрасно понимать народы Востока и греков».

Материал для рассказывания и чтения — «Сцены из истории средневековья».

#### Шестой класс:

«В 6-м классе проводятся исторические чтения о греках и римлянах, а также рассматривается влияние Греции и Рима на последующую историю — вплоть до начала XV века». *Учебный план, 1-я лекция*

Материал для рассказывания и чтения — «Сцены из истории Нового времени».

\*Имеется в виду знакомство с окружающим миром в трех первых классах. — Прим. сост.

На самой первой Конференции, 25 сентября 1919 года, которая состоялась после нескольких недель работы школы, один из учителей спросил Рудольфа Штейнера о преподавании греческой и римской истории. Поскольку полученные ответы имеют большое значение для постановки учебных задач и внутреннего стиля преподавания истории именно в 6-м классе, их следует здесь привести полностью. Так, на вопрос, не следует ли по соображениям культурно-исторического характера исключить из программы греко-персидские войны, Штейнер ответил:

«Как раз греко-персидские войны можно представить таким образом, чтобы они принадлежали культурно-историческому контексту. В древности войны еще могут рассматриваться культурно-исторически. Однако с приближением к современности они, с этой точки зрения, становятся все менее утешительными. Так что греко-персидские войны можно рассматривать как проявление культурно-исторических черт».

— «А внутриполитические моменты, — переспросил в ответ учитель, — должно быть, имеют меньшее значение?»

— «Вовсе нет, возьмем, к примеру, возникновение денег».

А в ответ на вопрос о том, следует ли государственное устройство все-таки рассматривать кратко, Штейнер сказал:

«Да, однако дух законов Ликурга отразить следует, а также, например, различие между Афинами и Спартой».

Когда же было сказано, что государственное устройство у римлян изложено в учебниках чрезвычайно подробно, Штейнер возврашивал:

«В учебниках это излагается подробно и зачастую совершенно неправильно. Римлянин понятия не имел о конституции, однако он знал наизусть не только законы «Двенадцати таблиц», но и большое количество кодексов права. О римском духе создается неверное представление, если внимание детей не обращают на тот факт, что римлянин — это человек высокого правосознания. Если говорить о римском духе, учащиеся должны отлично представлять,

что в вопросах права всякий римлянин был истый крючкотвор и знал все законы назубок. Законы «Двенадцати таблиц» заучивали там так, как у нас таблицу умножения». 25.9.19

### Седьмой класс:

«В 7-м классе следует дать ребенку понятие о том, какую жизнь начало вести человечество с наступлением XV века, а также отразить европейские и прочие события приблизительно до начала XVII века. Это наиважнейший временной промежуток, и ему должно быть уделено значительно больше внимания, чем последующему». Учебный план, 1-я лекция

Материал для рассказывания и чтения — «Рассказы о народностях».

### Восьмой класс:

«В 8-м классе следует довести изучение истории до настоящего времени и наиболее пристальное внимание уделять культурно-историческому контексту. Большая часть из того, что составляет содержание бытующей теперь истории, должна быть упомянута лишь между прочим. Гораздо важнее ребенку получить представление о том, как паровая машина и механический ткацкий станок преобразили землю, нежели познакомить с такими курьезами, как составление Эмской депеши. Наши учебники наполнены вещами в высшей степени малозначащими для воспитания ребенка. Даже Карл Великий и все ему подобные исторические «великие» должны были бы, собственно говоря, рассматриваться только мимоходом. Я сказал вам вчера (на 14-м семинарском занятии) о том, как абстрактное представление о времени переводить в конкретное, и это может помочь очень и очень многому». Учебный план, 1-я лекция

23 марта 1921 года Штейнер дополнил цели обучения, поставленные перед 8-м классом следующими рекомендациями:

### Еще о восьмом классе:

«Прочесть с 8-м классом первые главы «Тридцатилетней войны» Шиллера — там много образов. Там много такого, что не потеряло значения и теперь».

Материал для рассказывания и чтения — «Знакомство с народами».

Здесь, в завершение указаний по классам так называемой средней школы, мы приведем один важный совет Рудольфа Штейнера. Он был дан при открытии школы осенью 1919 года и, конечно, связан с положением, создавшимся в тот момент, но тем не менее может быть полезен и сейчас для определения верного направления в работе с детьми данного возраста:

«Почти в каждом классе вам придется начинать историю с самого начала. Ограничьте объем преподаваемого материала своими потребностями. Если вы, например, в 8-м классе будете вынуждены начать все с самого начала, пройдите небольшой по объему материал, однако постараитесь кратко обрисовать общую картину развития человечества. Уже в 8-м классе должна быть пройдена всемирная история в нашем смысле этого слова». 25.9.19

22 сентября 1920 года, после открытия первого 9-го класса, учитель истории рассказал, в какой мере ему удалось выполнить требования учебного плана в бывшем 8-м классе, получившем столь неравномерную подготовку. Он основывался на «Истории цивилизации в Англии» Бокля и старался в какой-то мере коснуться современности. Рудольф Штейнер сказал:

#### Девятый класс:

«Я бы рекомендовал теперь, на первых порах, дальше не продвигаться, а проработать все еще раз духовно-научно, опираясь на "Историю новой цивилизации" Леки». Семинар, примечания, 22.9.20

Это замечание разъясняет высказывание Штейнера от 15 ноября того же года, которое определенно относится к 9-му классу:

#### Еще о девятом классе:

«Речь идет о том, чтобы вы рассмотрели историю XVI, XVII, XVIII и XIX веков, по крайней мере в 9-м классе. Быть может, вам это все-таки удастся. В 9-м классе этого недостает. Дело в том, что перед нами стоит цель — наделить учащихся пониманием совре-

менности. Им уже по 15 лет. Темы уроков могли бы совпадать с теми названиями, которые дал Герман Гримм разделам, посвященным каждому из столетий, — например: «XIX век как слияние истории народов воедино». Я имею в виду темы как лейтмотивы истории последних четырех веков. Дело заключается в том, чтобы вы излагали материал по-разному: в 8-м классе более в повествовательной форме, в 9-м — вникая в идеи последних веков. Вам следовало бы поработать над тем, чтобы быть в состоянии представить детям главные из этих идей. В моих курсах имеется много материала, и он может быть с легкостью расширен с помощью литературы». 15.11.20

24 апреля 1923 года Рудольфа Штейнера спросили, на что следует делать упор в преподавании истории после того, как в 8-м классе она давалась детям в образах и биографиях.

#### Еще о девятом классе:

«Согласно нашему учебному плану, в 8-м и 9-м классах дети должны получить общее представление о внутренних исторических мотивах. Они должны увидеть, как XV и XVI века приводят к расширению географического и астрономического горизонта, как это сказывается на истории. Далее, в XVII и XVIII веках совершается переход от старых общественных объединений к новым, государственным объединениям. В XVII и XVIII веках — влияние Просвещения на историческую жизнь, а в XIX веке — слияние народов и всего того, что это принесло с собой». 24.4.23

Далее следует 10-й класс, учебные цели которого также были изложены дважды, 17 июня 1921 года и 24 апреля 1923 года:

#### Десятый класс:

«Итак, история в 10-м классе. Очень важно хорошо подготовиться к экономичному преподаванию. Вновь начать с самой древней истории и довести ее до конца независимости Греции по следующим разделам: "Эпоха древней Индии", "Персидская эпоха", "Египетско-халдейская эпоха", "Эпоха Греции до конца независимости, до битвы при Херонее в 338 г. до Р.Х."». 17.6.21

Такие цели были поставлены в начале 1921/22 учебного года. Два года спустя, перед началом 1923/24 учебного года, после отчета учителя истории Рудольф Штейнер, считая, что необходимо рассмотреть с учащимися историю стран Востока и средневерхненемецкую литературу, сказал следующее:

«Пусть вы не доверяете документам\*, но мы все-таки должны исходить из чего-то, что-то должно быть положено в основу. В основу должно быть положено старинное историческое изложение, а уж затем может быть дан наш собственный взгляд на историю. Не могли бы вы опереться, например, на Герена? В качестве вспомогательного материала можно привлечь также Роттека, хотя он несколько устарел и тенденциозен. И еще было бы хорошо наметить параллели с преподаванием художественных стилей. Молодые люди погорпнут для себя массу поучительного, если с ними прочитать некоторые главы из «Двадцати четырех томов всеобщей истории» Иоганна Мюллера. Здесь — истинно исторический стиль, почти тацитовский». 24.4.23

Далее Штейнер заметил, что учитель, которому даются указания, слишком задержался на геологических особенностях местностей, служивших ареной исторических событий.

#### Еще о десятом классе:

«Если вы слишком глубоко уйдете в геологию, над вами нависнет опасность изучить подвал со вторым этажом, а первый этаж миновать. Ведь начать вам следует как раз с исторического аспекта геологии: переселение народов и зависимость от территории. Один штутгarter читает об этом лекции, тема называется: «Народы Земли». Однако вы не должны читать такие лекции в классе, ведь они годятся для просвещенных штутгартцев куда более зрелых лет. Вам следует это трансформировать для юношества. Для подготовки вам хорошо взять что-либо вроде Герена, Роттека или Иоганна Мюллера. Разумеется, превращать историю исключительно в историю религии было бы тоже неправильно. Это к лицу скорее уж учителю религии». 24.4.23

\* Этот учитель весьма темпераментно критиковал исторические документы. — Прим. сост.

На повторно заданный учителем истории вопрос об отправном пункте в преподавании Штейнер ответил то, что можно считать дополнением к его предыдущему указанию:

«Вы сами сказали, что желали бы начинать с особенностей земли. Итак, исходным должен быть климат, географическое положение, земной рельеф, и на этом строится история. Зависимость от гор и равнин, изменения народа, когда он спускается с гор в долину. Но исторически, а не географически: рассматривать вполне определенный народ в определенное время». 24.4.23

Что касается 11-го класса, то Штейнер придавал большое значение согласованности в преподавании родного языка и истории. Это прослеживается во всех его указаниях. Главным объектом литературно-исторического преподавания являются, согласно Штейнеру, «Парсифаль» и «Бедный Генрих». Эстетическую сторону он относит к преподаванию искусства, а предшествовать этому должны уроки истории, задача которых — обрисовать историческую обстановку. При открытии 11-го класса, после обсуждения учебных задач по немецкому языку (21 июня 1922 года) Рудольф Штейнер изложил то, что могло бы рассматриваться в качестве учебного плана:

#### Одиннадцатый класс:

«Вообще хорошо, когда по истории одновременно проходится материал, относящийся к тому же времени, однако в этом возрасте следует еще и рассматривать следствия исторического прошлого для современности, а также исследовать, какие из деятелей современной истории походят на персонажей истории древней, а какие на них не походят, хотя должны были бы походить. По всем этим вопросам надо составить суждения. Следует стремиться к тому, чтобы весь XIX век вырастал в представлении детей из предыдущих столетий». 21.6.22

Такая литературно-историческая постановка задачи не сразу была понята учителями, и год спустя Штейнер следующим образом ответил на вопрос о преподавании немецкого языка и истории в новом 11-м классе:

### **Еще об одиннадцатом классе:**

«10-й класс завершается битвой при Херонее; в 11-м классе следует заниматься историей средневековья. Вам не удастся достичнуть понимания молодыми людьми «Парсифала», если вы не дадите никакого исторического обзора. Историческая сводка должна здесь предшествовать. Сегодня вы говорили о Фридрихе Барбароссе. Значит, вы рассказываете об истории средневековья. В учебном плане даже значится, что эти литературно-исторические вопросы должны рассматриваться в связи с исторической сводкой\*.

Имеются ведь литературные темы, предполагающие исторические параллели, например «Песнь об Александре» Попа Лампрехта или Троянская война. В этот период рассматривается большой объем исторического материала». 3.7.23

Данные указания — от 1922 и 1923 годов — составляют основу учебного плана 11-го класса. Сюда же относятся указания по немецкому языку.

Методика преподавания истории в 12-м классе также определяется словами Рудольфа Штейнера от 25 апреля 1923 года, которые уже были приведены при рассмотрении учебного плана по немецкому языку и по истории искусства. См. к тому же указания в главе, посвященной географии.

В тот же день Штейнером был дан учебный план по истории для открывшегося 12-го класса:

### **Двенадцатый класс:**

«18-летних молодых людей следует подвести к живому пониманию исторических эпох в свете «омоложения» человечества; это могло бы оказать значительное влияние на человечество. В более древние эпохи люди переживали душевное развитие вплоть до 60 лет. После Мистерии Голгофы «возраст человечества» переместился на 33 года, а теперь мы опустились уже до 27 лет. Такова постоянная тенденция. Ее нужно понять, прежде чем переходить

к обучению в высшей школе. Это должно было бы принадлежать к общему образованию и оказалось бы чрезвычайно благотворное влияние на душевную организацию человека». 25.4.23

Это было сказано тогда, когда перед школой стояла задача в течение одного года подготовить 12-й класс к сдаче экзаменов на аттестат зрелости. Отсюда и сослагательное наклонение: «Это должно было бы принадлежать к общему образованию». Что касается фактических задач, стоявших перед уникальным 12-м классом 1923/24 года, то их Рудольф Штейнер коснулся месяц спустя, в ответе на вопрос, заданный ему относительно учебника истории. Однако то, что было тогда сказано, обладает гораздо более общим значением и вполне могло бы быть дано в общей части настоящей книги. Сегодня эти задачи можно отнести к категории все еще не достигнутых целей вальдорфской школы:

«Преподавание истории в последних классах чаще всего сводится к своего рода повторению. То же и у нас. Нельзя ли было бы так освежить пройденный материал в памяти детей через записи, чтобы учебник в собственном смысле слова вообще оказался излишним? Чрезвычайно важно, чтобы этот метод, при котором воедино будет сведено именно то, что должно остаться в памяти, был осуществлен с максимальной экономией усилий. С великой радостью вспоминаю я о том, что у нас на протяжении всех лет обучения вообще не было учебника по геометрии, и все существенное записывалось под диктовку. Такие самостоятельно написанные книги — величайший стимул для того, чтобы сами авторы знали, что в них содержится. Само собой разумеется, если бы сначала дети должны были выучить все, что нужно, их можно было бы и не писать. Если стремиться к плодотворности, то следует составить обобщенное изложение того, что детям следует знать. Необходимый материал уместится на 50-60 рукописных страницах. Ясно, что ни один человек, даже специалист в области истории, не владеет ежесекундно всем, что можно прочесть у Плетца. Давать такую книгу в руки детям — значит тешить себя иллюзиями. Все это просто заголовки, а сам материал может быть сведен воедино на 50-60 страницах. Возможно, кому-нибудь хотелось бы иметь подобные книги по всем предметам, но от этой мысли следует отказаться». 25.5.23

\*Речь идет об указаниях по преподаванию истории в 11-м классе от 21 июня 1922 года. — Прим. сост.

Из этого указания не вполне ясно, что имел в виду Штейнер — должна ли книга для занятий историей диктоваться учащимся или все же быть напечатанной. Учебная же цель 12-го класса определяется как обобщающее повторение всего материала. По какому принципу должен распределяться материал на 50-60 страницах, ничего сказано не было по причине сложившегося положения. Тогда это могло либо так и остаться на уровне «следовало бы», либо превратиться в перечисление того, чему придают значение экзаменаторы.

Год спустя, при открытии первого «настоящего» 12-го класса учебный план был исправлен:

«Весь материал был пройден, не так ли?\* Теперь речь идет о том, чтобы дать в 12-м классе связный обзор всей истории. Вы знаете, что я в моей педагогике исхожу из того, что, начиная с 12-тилетнего возраста, ребенок в состоянии усвоить понятие причинности. Теперь мы должны пойти дальше в рассмотрении причинно-следственных зависимостей. Преподавание должно вестись в живой, индивидуализированной форме\*\*.

В 12-м классе рассматривается происходящее под поверхностью, следует постараться разъяснить внутреннее содержание истории. В контексте всего исторического процесса нужно показать, например, как в истории Греции существуют свои собственные античность, средневековые и Новое времена. Гомеровские времена будут античностью, эпоха великих трагиков — средневековьем, а время платонизма и аристотелизма — Новым временем. То же и в отношении Древнего Рима. Рассматривая историю, на отдельных народах или культурных ареалах нужно показывать, какие здесь имеются параллели. Что такое античность как таковая, что такое средневековые, что — Новое времена. Показать таким образом в каждой культуре античность, средневековые и Новое времена. То, с чего у нас начинается средневековые, — это такая же античность, как и соответствующий период в греческой истории, начинающейся древнегреческой мифологией. Затем — оборванные культуры, неполные, такие, как американская культура, у которой отсутствует начало, и

\* Действительно, все периоды были рассмотрены: один раз — в биографиях и картинах, а другой раз — в аспектах движущих сил истории. — *Прим. сост.*

\*\*Это значит, что в 12-м классе обобщение материала должно быть поднято на третий уровень. — *Прим. сост.*

китайская, у которой нет конца, которая перешла в оцепенение и является одной только античностью. Кое-что из этого было замечено Шпенглером. Это значит — исходить из той точки зрения, что в действительности не существует предшествующего историческим событиям замысла, а есть переходящие друг в друга циклы, имеющие начало, середину и конец». 29.4.24

Назавтра снова зашла речь о преподавании истории в 12-м классе. Все учащиеся, за исключением одной девушки, отказались от того, чтобы в конце начинавшегося тогда учебного года сдавать экзамены на аттестат зрелости. Таким образом, можно было образовать чисто вальдорфский 12-й класс. В связи с этим в отношении преподавания истории было сказано следующее:

«Снова дать обзор всей исторической жизни. Начинать следует с истории Востока, после чего через Древнюю Грецию перейти к христианскому этапу развития. Постоянно можно обращаться к тому, в чем действительно содержится внутренняя спиритуальность (конечно же, без «антропософской доктрины»)... Например, однажды в школе для рабочих я рассказал, как семь римских царей полностью соответствовали семи принципам устройства человека. Разумеется, не следует так прямо говорить: Ромул — физическое тело; это усматривается из структуры истории Тита Ливия. Так, Тарквиний Приск, пятый, явно интеллектуального склада — соответствует я, принципу я... В нем через этрусский элемент действует новое духовное влияние. Последний же, Тарквиний Гордый, должен быть рассмотрен под тем углом зрения, что самый высший уровень, который только мог быть достигнут, глубже всего нисходит в земное, и такое нисхождение соответствует самой природе римского народа.

Столь же красиво может быть построена и история Востока: в Индии представлено физическое тело, в Персии — эфирное тело, а в египетско-халдейской истории — астральное. Конечно, в такой форме это давать нельзя, но можно указать, что живущие согласно астральному принципу люди обладают наукой о звездах и что у евреев принцип я открывается в принципе Яхве и как у греков впервые появляется настоящее природоведение. Прошлое присутствует в самом человеке. Хорошо было бы дать обзор, в котором исторические события полностью выстраиваются согласно этой закономерности». 30.4.24

Указания в отношении додревеских культур содержатся в материалах последней конференции, которую Рудольф Штейнер провел с учителями вальдорфской школы *3 сентября 1924 года*. Однако материал этот выводит за рамки задачи составления учебного плана, и нам приходится отказаться от его буквального воспроизведения.

В заключение дадим сокращенный обзор целей преподавания истории в отдельных классах.

### Обзор преподавания истории.

1-й курс:  
биографиче-  
ски-образное  
преподавание

**4-й класс:** переход от знакомства с окружающим миром через **историю родного края** к преподаванию всеобщей истории.

**5-й класс:** первые исторические понятия; культуры народов Востока и греков.

**6-й класс:** греки и римляне и воздействие их истории вплоть до начала XV века.

**7-й класс:** XV — XVII века — **важнейшая эпоха**.

**8-й класс:** от XVII столетия до **современности** (биографически-образно).

2-й курс:  
движущие  
силы  
истории

**9-й класс:** Новое время — **повторно** начиная с XV века.

**10-й класс:** от **древнейших времен** до конца греческой независимости, 338 г. до Р.Х.

**11-й класс:** **средневековые** (особое внимание — «Парсифалю» и «Бедному Генриху»).

3-й курс:  
обзор  
(внутренняя  
спириту-  
альность)

**12-й класс:** обзор всей истории в пределах материала, который должен сохраняться в памяти. Цикличность в развитии культур — внутренняя структура общего исторического процесса.

### ГЕОГРАФИЯ

1-й — 6-й класс — по 4 недели  
7-й — 12-й класс — по 3 недели — главный урок

В первой лекции по *школьной педагогике*, после указаний о воспитании воли, Рудольф Штейнер говорит:

«В этой области следует действовать особенно осмотрительно. Здесь образуются такие связи в преподавании, о которых сегодня никто и не помышляет, например рисования с географией. Чрезвычайно важно, чтобы ребенку основательно преподавалось рисование; и на этих занятиях мы предлагаем ему нарисовать земной шар с разных сторон, ландшафт гор и рек и еще что-нибудь на астрономическую тему, например планетную систему. Разумеется, тут важен возраст: не следует браться за это с 7-летними детьми, но по достижении ребенком 14-15 лет (даже, быть может, начиная с 12-летнего возраста) это не только возможно, но и в высшей степени благотворно подействует на становление человека, если только исполнено будет надлежащим образом». *Школьная педагогика, 1-я лекция*

В Штутгартских педагогических лекциях география впервые упоминается в материалах *8-го семинарского занятия*.

«Если преподавание географии будет вестись по-настоящему наглядно, так, что сами страны и распределение растительности и полезных ископаемых по их поверхности будут изображены графически, то мы заметим, что своего рода тупость проходимого в школе материала не даст о себе знать. Если уроки географии оживлять еще изображением на доске рек, гор, растительности, лесов и лугов изучаемой страны, а потом читать с учащимися описания путешествий, то мы убедимся, что почти невозможно отыскать не способного к географии ученика, что географию можно использовать, чтобы пробуждать в школьниках живость, выявлять в них другие способности. Если географию сделать интересным предметом, мы сразу же отметим, что в учениках пробуждаются другие способности». *Семинар, 8-е занятие*

Затем география упоминается в *10-й лекции Методико-дидакти-*