

Михаэла Глеклер

ВОПРОСЫ КОНСТИТУЦИИ (ТЕЛОСЛОЖЕНИЯ) В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

(Перевод С.Ю. Старостенкова)

1. Большеголовый и малоголовый ребенок

Среди высказываний Рудольфа Штайнера о трудных детях бессмысленно искать такие диагнозы, как “минимальная мозговая дисфункция”, “агрессивное расстройство поведения”, “гиперкинез” или “изменение реакции на окружение”. Как современники, живущие в окружении этой терминологии, мы должны, прежде всего, познакомиться с тем, как Рудольф Штайнер описывает детей, как он показывает пути приближения к существу ребенка. На конференции 6 февраля 1923¹ года, а также в докладах “Познание человека и форма обучения”² Р. Штайнер описывает шесть типов детей: больше - и малоголовых, земных и космических, а также детей с богатой и бедной фантазией. Эта типология вместе с четырьмя темпераментами дает связь основополагающих конституционных свойств, с помощью которых ребенок учится различным образом выражать и проявлять свое существо. Помогать ребенку в необходимой полной индивидуализации его конституционных данных в детском и юношеском возрасте - общая задача педагогики и медицины. Так как в отличие от детских темпераментов, с указанными шестью типами детей работают еще не столь широко, то эти статьи могли бы помочь пробудить к ним интерес.

Рудольф Штайнер описывает больше - и малоголовых детей, исходя из трехчленности человеческого организма³. Однажды в присутствии школьного врача Ойгена Колиско он отметил, что понятие трехчленности человека должно войти учителю и врачу “в плоть и кровь”. Только тогда, когда мы имеем внутреннее переживание этих трех систем, внутреннее созерцание связанных с ними сил и функций, наша пронизательность может пробуждать, а понимание - ориентировать нас на то, что переносят и переживают дети, а также на то, что необходимо им в обучении.

Таким образом, прежде всего, следует направить взгляд на трехчленный организм и его связь с миром. Для человека есть три возможности связать себя с миром: физически, душевно и духовно. Человек связан с миром посредством чувств. Здесь он открыт для того, чтобы слышать, ощущать вкус, различать запахи, осязать и видеть. К этой системе чувств присоединено мышление, которое переводит эти чувственные переживания в представления. Эти нервно-чувственные отношения с миром таковы, что наша нервная система и органы чувств работают тем лучше, чем больше нам удастся реально погрузиться в различные качества мира, действительно чисто воспринять и составить представление о том, что есть. Как воспринимающие и мыслящие существа, мы уподобляем себя миру, тщательно приспособляясь к нему и стараясь понять, что является действительным. Мы ищем соответствия обстоятельствам посредством наблюдения и мышления. Так, например, мой собеседник увидел цветок. Я тоже хочу его увидеть. В таком случае мы можем увидеть одно и то же. Созерцая, мы встречаемся в одной объективной истине. В нашей верхней нервно-чувственной сфере мы обладаем способностью воспринимать мир таким, какой он есть, даем ему произвести на нас впечатление. Из этих впечатлений и состоит все богатство нашей душевной жизни.

Совершенно иначе устанавливаются наши отношения с миром посредством системы обмена веществ, в особенности желудочно-кишечного тракта. Представьте себе корзину

¹ Частное издание для учителей: Рудольф Штайнер. Конференции с учителями Свободной Вальдорфской школы в Штуттгарте. Конференция от 6 февраля 1923 года

² Рудольф Штайнер “Познание человека и форма обучения”, библиография №302, 1978. Доклад от 13 июня 1921 года

³ Частное издание для учителей: Рудольф Штайнер. Конференции с учителями Свободной Вальдорфской школы в Штуттгарте. Конференция от 6 февраля 1923 года

для покупок в конце недели с разными вкусными вещами, вплоть до мороженого, свежемороженой рыбы, купленной про запас. Все это в течение недели проходит через Вас. Здесь мы имеем полную противоположность того, что происходит в нервно-чувственной сфере. Если пищеварение хорошее, то ничего не остается таким, каким было. Со своей стороны, мы начинаем “производить впечатление” на мир уже зубами. Мы кусаем и давим ими так сильно, что воспринимаемая нами пища изменяется, получает наш отпечаток. Дальше мы разлагаем вещества в процессе пищеварения, анализируем и минерализуем их. Мир умирает в своем собственном бытии, а затем возрождается в нас посредством обмена веществ и становится нами. Здесь имеет место и смерть, и рождение, но типичным для обмена веществ является построение человеческой, собственнотелесной субстанции из умерших растительных и животных субстанций, а также из разложившихся минералов. Это новое, совершенно индивидуальное творение, образующееся только один раз в материальном бытии мира, создается благодаря обмену веществ, в процессе которого строится индивидуальный, собственнотелесный белок. Как человек становится миром в познании, так и мир становится человеком в работе органов обмена веществ.

Третий способ, которым мы связываем себя с миром и открываемся ему - это дыхание. Здесь речь идет не о жидких и твердых субстанциях, как при питании, не о свете, воздухе, звуке и тепле, как при чувственных впечатлениях, а об открытии воздуху. Мы наблюдаем здесь совершенно особую деятельность в срединной части человека, в которой нечто от мира - подобно обмену веществ - воспринимается и обменивается, а именно, кислород и углекислый газ. Мы берем из вдыхаемого воздуха около 4% кислорода и выдыхаем то, что в нас образовалось, и что мы больше не используем: углекислоту. Но особенность заключается в том, что большая часть вдыхаемого воздуха покидает тело без изменений. Эта оставшаяся неизменной часть воздуха напоминает жизнь наших чувств и нервной системы, где мы воспринимаем мир таким, какой он есть, и оставляем его таким. Своеобразие состоит в том, что количественно в этой средней сфере на первом плане стоит не индивидуальное, а то, что мы оставляем существовать неизменным, как “мир”. Мы вдыхаем и выдыхаем, и большая часть вдыхаемого воздуха остается неиспользованной и выходит вместе с углекислотой. Это значит, что в выдыхаемом воздухе сохраняется так много кислорода (около 17%), что мы можем даже оживить им другого человека, если этот человек перестал дышать. Во время искусственного дыхания он может взять себе из выдыхаемого нами воздуха еще 4% кислорода, которые необходимы для его дыхания и “газообмена”. В средней части человека всеобще-мировые интересы приходят в чудесное созвучие, благоприятное миру. Итак, человек обладает неким телесным избытком, который позволяет ему отдавать себя миру больше, чем он вынужден требовать для себя от мира.

Кроме того, середина человека “дышит” между тяжестью тела и его легкостью. Здесь также находят себе место оба полярных способа, с помощью которых мы открываем себя миру: в нервной системе и обмене веществ. Центральный орган нервной системы, головной мозг, плавает в мозговой жидкости. Он подвергается действию выталкивающей силы жидкости и частично освобождается от веса. Если мы рассмотрим брюшную полость ниже диафрагмы, то увидим, как органы висят, находясь под действием силы тяжести. У худощавого человека, к примеру, желудок висит строго вниз, а у полного человека, у которого внутри много жира, он сдавлен. Таким образом, можно ясно увидеть, что ниже диафрагмы влияние тяжести захватывает область обмена веществ человека, тогда как нервная система освобождается от тяжести, находясь в

плавающим состоянии и подвергаясь, согласно принципу Архимеда, воздействию выталкивающей силы жидкости. В соответствии с вышесказанным, мы переживаем различные душевные свойства, принадлежащие трехчленному организму. Наше сознание и мысли мы переживаем как нечто легкое и светлое, не материальное, не тяжелое. Даже если у нас “тяжелые” мысли, то в указанном смысле они легкие. В середине, в грудной клетке при функционировании легких постоянно существует разрежение, которое возрастает при вдохе и продолжает существовать при выдохе. Благодаря этому легкие остаются напряженными и не коллабируются (kollabieren). Таким образом, при вдохе и выдохе, всасывании и выталкивании воздуха, в средней части возникает определяемая легкостью согласованность между верхом и низом, между легким и тяжелым. И так же легко и живо переживаем мы нашу чувственную жизнь, хотя уже четко ощущаем ее более связанной с нашим телом, чем мышление. Зато желания мы переживаем полностью связанными с нашим телом и его тяжестью. Каждое движение должно быть как бы вырвано у силы тяжести тем, что мы освобождаем от нее действующие конечности.

Троичным образом мы связаны с миром телесно. Также троично мы выступаем в мире душевно: действуя, познавая и, в середине, в чувствах - ища согласие между нами и миром. Ритм нашего дыхания гармонично согласован с ритмической жизнью Космоса. Если в состоянии физического покоя мы насчитываем 18 вдохов в минуту, то в час будет 1080, а за 24 часа - 25920 вдохов. Столько же лет нужно Солнцу, чтобы своей точкой весеннего равноденствия пройти один раз через весь зодиакальный круг. 25920 лет длится так называемый платонический мировой год. Рудольф Штайнер неоднократно указывал на эту особую связь человеческой жизни с движением мира. То, что связано с годовым движением Солнца, зима и лето - холод и тепло - и переходные времена весной и осенью, сравнимы с одним днем, который человек проводит на Земле, где он переживает день и ночь, холод и тепло и между ними - удивительное переходное настроение утром и вечером.

У грудных и маленьких детей нервно-чувственная система и система обмена веществ связаны друг с другом еще без помощи автономной, мощно работающей середины. Потом, когда дети приходят в школу, важнейшая задача учителей и врачей состоит в том, чтобы педагогически и врачебно поддерживать образование этой середины. Ибо в срединной части, где личные потребности и интересы мира должны приходить в согласие, мы чувствуем себя больше всего человеком. Если с нами недружелюбно заговорили, мы чувствуем себя бесчеловечно задетыми, тогда как понимающий взгляд или соответствующий поступок нам приятен и мы переживаем его как близость. В этой сфере созвучия с миром, где самопознание и познание мира, самоузнавание и узнавание мира могут в гармонии встретиться, живет человеческое. Наша задача - помочь укрепить и раскрыть это человеческое при помощи воспитания.

Есть дети, у которых обе эти системы - нервно-чувственная и система обмена веществ с самого начала не находятся в равновесии. О таких детях Рудольф Штайнер говорит на упомянутой конференции от 6 февраля 1923 года, причем он делает успокаивающее дополнение, что нет, собственно, такого человека, у которого обе системы работали бы совершенно гармонично друг с другом. Чаша весов всегда немного склоняется в одну или другую сторону. Поэтому важно рассматривать всех детей, имея в душе вопрос: как ведут себя в них эти три системы по отношению друг к другу? Как могу я помочь ребенку укрепить середину?

В ходе упомянутой конференции Рудольф Штайнер описывает существенные признаки двух детских типов, которые можно действительно понять лишь в связи с трехчленностью, а именно, малоголовых и большеголовых детей: “У нас есть нервно-чувственная система. Мы только тогда постигаем ее правильным образом, когда осознаем, что в нервно-чувственной системе царит закономерность, которая не является физико-химической закономерностью земной материальности и что человек выделяется из закономерности земной материальности благодаря нервно-чувственной системе. То есть нервно-чувственная система по своей форме всецело является результатом доземной жизни. Человек имеет такую нервно-чувственную систему, которую он получил в своей доземной жизни, так что, поскольку вся материальная закономерность нервно-чувственной системы выделена из земной материальности, эта нервно-чувственная система пригодна для того, чтобы в отдельности развивать всю деятельность, которая относится к душевно-духовному”⁴

Итак, если у ребенка головное образование преобладает над туловищем и конечностями, то это говорит о том, что нервно-чувственная система не гармонично интегрирована в других членах. По этому конституционному типу Рудольф Штайнер заметил, что здесь астральное тело и “Я” ребенка не совсем правильно действуют в нервно-чувственной системе, отчего такие дети склонны к освобождению от земного и погружению в мечты, вместо того, чтобы с помощью открывшихся органов чувств быть внимательными к земным процессам, происходящим вокруг, и активно принимать участие в них. Так же как головной мозг, освобожденный от земной тяжести, плавает в мозговой жидкости и спрятан в черепной коробке, так и эти дети подвергаются опасности слишком сильно предаваться собственной динамике нервно-чувственной системы. Связанная с этим большеголовость является делом не только внешних размеров (это может быть определено более или менее точно по длине окружности головы), но и, прежде всего, вопросом функционального преобладания мышления над живым пониманием окружающего мира путем чувственного восприятия, в следствие недостаточной интеграции нервно-чувственного процесса в остальной организм.

Представим себе в этой связи крупноголового ребенка. Он идет, погрузившись в себя, двигается по классу, задумавшись или мечтая. Он не проявляет каких-либо оживленных реакций, и кажется, что он не активно воспринимает внешнее окружение. Нередко его видят стоящим где-нибудь и рассеяно смотрящим по сторонам. Не создается впечатление, что он точно наблюдает за вещами. Кажется, что он имеет скорее общий образ того, что происходит. Когда приходишь по утрам в школу, вполне возможно найти такого ребенка уже сидящим на своем месте или стоящим у окна и, с особенным удовольствием, у батареи отопления зимой. У него мало хлопот с концентрацией и точными различиями, и скорее он поверхностен в слушании и понимании. Вещи, с которыми он встречается, он не может ясно удержать в своих мыслях и поэтому не способен свободно распоряжаться ими. Зато он несет в себе изобилие образов и грез, он душевно богат и одарен веселым нравом. Его темперамент преимущественно сангвинико-флегматичный.

Вопрос заключается в следующем: что может быть сделано для того, чтобы выровнять перекокс? Что за чувство, какое ощущение должно быть пробуждено, чтобы ребенок стал оживленно различать, прояснять для себя вещи, “опуская их на Землю”? Образно говоря, он должен учиться чувствовать разницу между теплом и холодом, в их

⁴ Частное издание для учителей: Рудольф Штайнер. Конференции с учителями Свободной Вальдорфской школы в Штутгарте. Конференция от 6 февраля 1923 года

размежевании и, особенно, в их соединении, в противовес расплывающемуся теплу, толчок и пробуждение в чувственном познании холода. Обычно мы говорим о “резком холоде”, но никогда о резком тепле. Также мы непосредственно переживаем, что “холодная” голова способствует ясному, разумному взгляду на вещи. Так, Рудольф Штайнер советует вызывать у названных крупноголовых детей ощущение холода, особенно в области головы. Для некоторых детей достаточно прохладного обмывания головы по утрам, некоторым нужно обливаться по пояс. Что происходит при этом? Благодаря этим пробужденным чувственным ощущениям, чувству различия тепла и холода мыслительная жизнь ребенка соединяется с функциями органов чувств. Неравновесие между системами осуществляется из-за того, что “Я” и астральное тело ребенка нерешительно связываются с телесным инструментом нервной системы. Однако если используются сильные раздражители, которые стимулируют различающее восприятие и встряхивают от расплывающихся грез, то “Я” и астральное тело побуждаются сильнее связаться с нервно-чувственной деятельностью. Конечно, ребенку хотелось бы только мечтать и позволять различным вещам проходить мимо себя, вместо того, чтобы окунуться в то, что причиняет боль, режет, является холодным, в то, что создает сознание и самовосприятие. Тем, что ребенку - с любовью - по утрам делают холодные обмывания, ему помогают войти в чувственный мир, в мир различий, холода, жесткости и ясности. Это одна часть терапии. Таким образом, создают, так сказать, “зиму в миниатюре”, для того, чтобы могли возникнуть бодрость и ясность.

Во-вторых, Рудольф Штайнер советовал поддерживать этот процесс пробуждения мира чувств за счет обмена веществ, чтобы и с этой стороны также способствовать равновесию между системами. Это можно хорошо понять, когда спрашиваешь себя: где живет в обмене веществ способность различения, аналитическое, жесткое, неумолимое? Это живет в нашей способности расщеплять субстанции и вычленять из них различные соединения. Это первое, что совершает обмен веществ. Полностью противоположной является его другая задача: когда воспринятые субстанции разрушены и изолированы, система обмена веществ начинает творческое построение собственной субстанции. Чем больше мы становимся самими собой в здоровом процессе обмена веществ, тем лучше мы можем отдавать себя миру через нервную систему. Здесь Рудольф Штайнер обращает наше внимание на полярный закон: если я омываю верхнюю часть тела прохладной водой и мое сознание становится яснее, то в обмене веществ поддерживается, как своего рода соответствие, процесс расщепления и переработки питательных веществ. Если же наоборот, организм в обмене веществ побуждается к расщеплению соединений на отдельные субстанции и восприятию их в их жизненной взаимосвязи - то есть работать синтетически - тогда, в соответствии с этим, усиливается способность думать связно и синтетически. Рудольф Штайнер советовал врачам тщательно изучать особенности питания в семьях. Часто, например, встречается, что семья ест недосоленную пищу, потому что у отца или матери большое сердце, и таким образом ребенок тоже получает слишком мало соли. Соль как кристаллическая субстанция, которая образуется как связь величайших полярностей - кислоты и щелочи - имеет большое значение для организма. Если он не учится растворять соль, воспринимать и перерабатывать ее в общей взаимосвязи, тогда функция нервной системы не может сохранять равновесие с деятельностью обмена веществ. Достаточным количеством соли в еде или медикаментозными дозами соединений свинца - определенных солей свинца, которые мы можем давать - организм поддерживается в своей способности к анализу твердых субстанций, чистых субстанций соли. Благодаря

этому в сознании активизируется способность к ясному различению процессов обмена веществ - сознательное разделение и соединение. Это помогает большеголовому ребенку.

Теперь давайте рассмотрим малоголового ребенка, который не склонен к переживанию какого-либо устремления, выхода из своей сущности, но который в недостаточной степени овладел динамикой собственного обмена веществ. В нем астральное тело и “Я” не совсем правильно действуют в обмене веществ, не хотят достаточно глубоко связываться с этим умиранием и возрождением материи. Что происходит, если эта связь не осуществляется в достаточной мере, если обмен веществ слишком мало пронизывается индивидуальностью ребенка? Тогда мы имеем перед собой существо, постоянно находящееся в некотором напряжении, вынужденное преодолевать динамику и собственные силы субстанций и веществ, принимаемые вместе с пищей. Это дети, которые как будто подталкиваются процессами питания и пищеварения. Они часто едят жадно, торопливо и хаотично, в прямой зависимости от того, что перед ними стоит. Их пищеварение часто также негармоничное. У них иногда наблюдается объемный, не полностью переваренный стул. Иногда они также в течение двух дней вообще не имеют стула, а потом снова все “идет гладко”. При подробном опросе обнаруживается, что все поведение таких детей в целом содержит нечто страстное и суетное. Если ребенок, таким образом, отдает тепло, возникающее при обмене веществ, а также силу и собственную динамику различных субстанций, не полностью владея ими и недостаточно перерабатывая их, то он может стать под продолжающимся действием этих субстанций горячим, вспльчивым, холеричным, суетливым. Когда же силы его растрочены, может случиться так, что он, измученный и бледный, затаится в себе и будет сидеть в углу, обремененный меланхолией и отягощенный не переваренными субстанциями. Рудольф Штайнер заметил по этому поводу: “Из всех трех систем человека система обмена веществ-конечностей больше всего вынуждена продолжать в себе внешние материальные процессы, так что, когда мы знакомимся с происходящими на Земле процессами, которые изучают физика и химия, то мы встречаемся, прежде всего, с процессами, продолжающимися в человеке, а именно, в его системе обмена веществ-конечностей, но совершенно не знакомимся с законами, которые действуют в нервно-чувственной системе”⁵. И дальше: “Если у ребенка слишком мало способностей к синтетическому представлению, к конструктивному представлению, то он не может образно представлять себе различные вещи (в искусстве это является неким видом маленького *Botokude*), как это очень часто бывает у современных детей, тогда это является симптомом неправильной работы системы обмена веществ-конечностей...”⁶ - здесь астральное тело недостаточно проникает в систему обмена веществ-конечностей и нуждается в поддержке. Как помочь такому ребенку справиться с тенденциями собственного обмена веществ? За счет чего могут поддерживаться астральное тело и “Я” ребенка в своей работе, интегрированной в совокупный организм обмена веществ? Чудесным средством здесь является тепло - теплая пеленка на живот после обеда или вечером перед сном. Используя язык современной медицины, можно было бы сказать: тепло расслабляет вегетативную нервную систему, гармонично стимулирует пищеварительные нервы,

⁵ Частное издание для учителей: Рудольф Штайнер. Конференции с учителями Свободной Вальдорфской школы в Штуттгарте. Конференция от 6 февраля 1923 года

⁶ Частное издание для учителей: Рудольф Штайнер. Конференции с учителями Свободной Вальдорфской школы в Штуттгарте. Конференция от 6 февраля 1923 года

действует расслабляюще, побуждающе, способствует пищеварению. Рудольф Штайнер объясняет это нам в имажинативной форме: “Божественно-духовные силы позволяют появиться летом теплу, а зимой холоду; это - духовные действия, осуществляемые духовными силами при помощи материальных средств”⁷. Применение тепла является “летней” терапией извне, которая способствует превращению веществ в человеческие субстанции. Кроме того, этим детям можно дополнительно помочь через питание, тем, что обмен веществ стимулируется некоей ключевой субстанцией, а именно сахаром. Хорошо давать этим детям хорошо усваиваемое, обильное и дифференцированно составленное питание, в котором на десерт всегда содержится что-то сладкое. Сегодня, когда говорят о том, что ребенку необходима порция сладостей, это звучит немного странно. Но нельзя забывать о том, что Рудольф Штайнер говорил об этом всего через три года после окончания первой мировой войны, когда сахар был еще дефицитным продуктом и в школе было еще очень много истощенных детей. Для описанных детей очень важным является оживляющее действие сахара, который возникает в тепле цветов и плодов растений, оказываемое им на обмен веществ. Сегодня к этому нужно добавить, что сахар должен быть здоровым образом включен в завтрак, обед или ужин, и не должен поглощаться в виде лакомства между приемами пищи.

Это помощь, которую можно дополнить медикаментозно, посредством гомеопатических доз серебра (*Argentum*), так как серебро является субстанцией, которая полностью соответствует стремлению обмена веществ к строительству и дает возможность астральному телу и “Я” ребенка найти связь с процессами пищеварения. Однако если речь идет о применении медикаментов, то все же необходимо проконсультироваться у школьного врача или лечащего врача ребенка. Родители, как правило, с некоторым недоверием относятся к указаниям по применению медикаментов, исходящим от учителя. Однако если им посоветовать хотя бы раз поговорить со школьным врачом о возможностях медикаментозного лечения, поскольку имеется опыт положительного влияния такого лечения на поведение ребенка в школе, то они скорее согласятся.

Из истории болезни маленького мальчика, с которым я начала работать с первого класса, типичного малоголового ребенка, я поняла, что эта терапия только тогда достигает полного успеха, когда ее проводят ежедневно в течение года, непременно долгое время, особенно это касается процедуры с теплой пеленкой на живот. При приеме медикаментов предусматриваются паузы, во время которых вновь производится осмотр ребенка. Но это “летнее тепло” пеленки, в котором в течение долгого времени нуждается обмен веществ как в своего рода телесном воспитании, соответствует холодному обмыванию у большеголовых детей. Иногда дети привыкают к этому и продолжают прикладывать теплую пеленку к животу второй и третий год подряд. Нужно позволить им это делать. При этом часто существует также и педагогическая проблема - и здесь учителя могут помочь врачу: врач предписывает прикладывать теплые пеленки на живот, но в дальнейшем у него может не быть времени, чтобы сопровождать весь процесс обхождения с ребенком и говорить с родителями о том, что недостаточно просто приложить к животу их ребенка что-то горячее, и затем быстро убрать. Это должны сделать учителя. Они могут объяснить родителям, что им необходимо оставаться возле ребенка, создавая нечто уютное, душевно теплое, распространяя приятное летнее чувство, рассказывая что-то красивое, чтобы тело

⁷ Частное издание для учителей: Рудольф Штайнер. Конференции с учителями Свободной Вальдорфской школы в Штуттгарте. Конференция от 6 февраля 1923 года

ребенка, эта натянутая струна, могло наконец расслабиться, а душа - получить импульс к личному живому представлению. Таким образом, учителя, со своей стороны, могут помочь ребенку полюбить эту терапию, так как мама или папа, любимая тетя или старшая сестра неожиданно находят для него время. Как раз в этом и нуждаются такие дети.

Непосредственно после описания двух направлений лечебной деятельности Рудольф Штайнер на упомянутой конференции дал еще некоторые основополагающие указания для учителей и школьных врачей в педагогическом отношении. Многие школьные врачи сегодня также преподают, и поэтому им легко говорить с учителями о педагогических трудностях. Разрешите мне в этом месте сделать замечание. Я снова и снова переживаю, что школьным врачам трудно найти контакт с учителями именно здесь, так как они сами преподают очень мало или вообще не преподают. Тем не менее, посещая уроки, они делают много наблюдений, которые могут быть полезными, даже если врачи сами не могут применить их педагогически. Поэтому полезно принимать их к сведению, хотя конечно школьные врачи должны учиться высказывать свои педагогические идеи только тогда, когда их об этом действительно попросят. Один из моих первых болезненных опытов как школьного врача имел место во время моего третьего посещения второго класса. Я была переполнена идеями относительно того, что учитель мог бы сделать лучше. Я просто высказала все, что мне пришло в голову - и в результате меня больше не приглашали в этот класс в течение двух лет, потому что учитель не мог воспользоваться этими открытиями и советами. Ведь знания могут только тогда принести пользу, когда в них действительно есть потребность. Только тогда они дают свободу, только тогда могут помочь, и это то, что мы, школьные врачи, должны практиковать: с любовью наблюдать за тем, чтобы ситуация рождала образы, а не суждения. Когда нас спрашивают, тогда мы без опаски можем говорить, исходя из созерцания этих образов, советовать, пытаться характеризовать, представлять процессы и отвечать так, чтобы учитель мог это принять и использовать.

Что может быть сделано с педагогической стороны для лечения больше - и малоголовых детей? Что можно делать ежедневно на занятиях для усиления середины в этих детях? Что мы можем обозначить как зимнее и летнее качество середины? Лето и зима середины соответствуют теплу и холоду симпатии и антипатии в чувствах. Антипатия: само-отграничение, противопоставление себя обстоятельствам, делание себя непроницаемым и симпатия: раскрытие себя, а между ними - момент покоя, как при дыхании. Открытие - закрытие - покой, всегда трехчленно, и поворотный пункт, где вдох переходит в выдох, также относится к моменту покоя. Соответственно этому, наши чувства также имеют свою срединную точку в состоянии внутреннего покоя.

Теперь на каждом занятии у нас есть возможность дать пережить детям полный диапазон чувств. Антипатия, ужас, слезы четко усиливают вдох, сдерживание себя. При всхлипывании воздух всасывается спазматически, толчками до тех пор, пока это возможно. При смехе же мы имеем дело с выдохом, открытием, доверием. Это - долгий выдох, во время которого "катаются со смеху", становясь красными, вплоть до полного изнеможения. Таким образом, мы имеем полярные процессы: антипатия, сдерживание того, что стремиться выйти наружу - вдыхающий плач. Симпатия, самораскрытие - выдыхающий смех. Рудольф Штайнер предлагает во время занятий один раз в час приводить детей на грань смеха, а потом снова возвращать к серьезному, к состраданию, почти доводя до грани плача, так что дети в живом сопереживании содержания урока нащупывают середину между этими крайностями и могут обучаться. Они приходят в

ярость, гнев, негодование, потом снова полностью связывают себя в симпатических переживаниях со сказанным. Когда так, на каждом уроке, будь то английский язык или арифметика, детей приводят к теплу и холоду, то при этом вряд ли остается время и возможность смотреть в свои записи, прерывая ход урока размышлениями о том, что необходимо делать дальше. Поэтому Рудольф Штайнер представляет преподавание наизусть как педагогико-терапевтическую необходимость. Если учитель не имеет ясной картины содержания урока, то он недостаточно глубоко погружается в то, что хочет сказать, стремясь создать настроение, необходимое ребенку для того, чтобы с интересом связать себя с тем, о чем говорится. То, о чем говорит учитель, должно находиться не только в книге, но и жить, соответственно, в его мышлении. Это должно также присутствовать в его чувственной и волевой жизни для того, чтобы привести ребенка в движение и сделать для него интересным и значимым учебный материал. Существо ребенка должно встретиться с существом содержания, которое говорит через учителя. Удивительно то, как это высокое требование влияет на завершающую часть урока. Этот способ идентификации с содержанием урока сказывается укрепляюще и стабилизирующе также и на учителе. Это средство, которое действует как чудо, когда кажется, что силы уже на исходе. Если то, что я делаю с любовью и старанием, вкладывая все свое существо, удается - я становлюсь сильнее. Мне нельзя расщепляться, делая что-то, что я совершенно не хотел бы делать. При этом я разорвал бы свое существо пополам, а это стоит сил. Терапевтический момент, который здесь показывается и который заключается в идентификации с содержанием урока, Рудольф Штайнер сформулировал так: "Нужно стараться не вносить себя, свое личное в класс, но нужно иметь образ того, что получится из материала, изложенного на каком-либо уроке. Тогда из этого материала действительно что-нибудь получится. То, что возникает в учителе благодаря данному материалу, чрезвычайно живоительно действует на весь класс. Учитель должен чувствовать, что если сам он "не в духе", то он преодолевает это состояние через преподавание, по крайней мере, в известной степени. Тогда он будет действовать на детей наиболее благоприятным в данной ситуации образом. Он должен преподавать, исходя из настроения: для меня самого преподавание является чем-то святым. Из мрачного человека я превращаюсь в веселого, когда преподаю"⁸. Действие таких установок в преподавании можно непосредственно пережить. Конечно, идентификация с содержанием должна быть такой полной, чтобы, например, песня, которую учитель собирается петь с детьми, звучала бы в каждой частице его существа, чтобы учитель полностью жил в ней и находил это чудесным. И даже если еще не знаешь песню наизусть, не следует судорожно искать ее в песеннике, но лучше сначала просто напеть песню вполголоса, с удовольствием переживая звуки и погружаясь в нее целиком. Тогда существо ребенка получает возможность душевно, так сказать, своей серединой, связать себя со своим чувством и с тем, о чем говорит учитель и что он показывает.

В смысле этого терапевтического момента особым образом действует также художественная деятельность на уроке, так как в художественном действии мы упражняем полную идентификацию напрямую с чистой культурой. Возьмем в качестве примера эвритмию. Это искусство может возникнуть только тогда, когда полностью погружаешься в звуки и процессы. Эта идентификация выражается троично: в образе движения, в ощущении движения и в характере, то есть в собственном почерке, который

⁸ Частное издание для учителей: Рудольф Штайнер. Конференции с учителями Свободной Вальдорфской школы в Штуттгарте. Конференция от 6 февраля 1923 года

каждый человек придает своим движениям. - Мы упражняемся в искусствах, исходя из самых разных причин, и они в конце концов, становятся путем к идентификации.

Такие занятия строятся на присутствии духа учителя. Может случиться так, что в какой-то момент ты как преподаватель не знаешь, что дальше сказать детям. Как раз в такой безнадежной ситуации ты можешь обсудить с детьми что-то такое, что является для них более значительным, чем то, что было намечено. Конечно, с этим связан риск, но этот риск делает нас интересными для детей. Учитель, который демонстрирует уверенность и независимость, само собой разумеется, может хорошо преподавать и, вероятно, поддерживать блестящую дисциплину. Но он производит другое впечатление на детей, в отличие от учителя, на уроке которого ученик чувствует: “Этот учитель еще должен так же много учиться и работать, как и я - у него я действительно могу чему-то научиться, он еще не все знает, но работает над этим”. И это то, чему дети должны научиться в школе: работе; так как то, что мы даем им содержательно, они снова забывают. Но методы, которыми мы наставляли их к внутренней и внешней работе, останутся у них как способности на всю жизнь. Способ, которым мы побуждали себя к работе, является самым существенным для учеников. Все дело в том, насколько нам удастся увлечь учеников за собой, вовлечь их в этот процесс, в эту борьбу. Дети могут сидеть как мыши, если учитель рассказывает им о собственных переживаниях, полностью погружаясь в ужас, заботу или радость. Чем больше раскрывается индивидуальность, тем больше ученики переживают своего учителя как существо, как человека, тем легче им удастся полюбить его и учиться у него. А любовь, как известно, - лучшая основа для дисциплины. Собственно говоря, дети всегда имеют тенденцию быть дерзкими, но они часто удерживаются от этого, если им жалко учителя или если они его любят. Но временами они все же бывают дерзкими. И тогда сострадание и любовь являются теми силами, на которые мы можем рассчитывать.

В качестве последнего средства педагогического укрепления середины Рудольф Штайнер в уже многократно цитированной конференции упоминает моральное состояние воспитателя как важнейшее учебно-гигиеническое средство. То, что учитель представляет собой в моральном отношении, то что он сделал собственными усилиями, чего достиг, преодолевая себя, пренебрегая своими личными проблемами и отдавая себя учебному содержанию и детям, все это способствует его гигиеническому воздействию на детей, которых он учит, делает его для них здоровым образцом. Ибо здоровье, как телесное, так и душевное является результатом работы, которую должно совершать действующее в теле и душе существо ребенка на пути к гармоничной интеграции всех функций и особенностей деятельности органов.

2. “Земной” и “космический” ребёнок.

В современной школьной медицинской диагностике мы зачастую находим описания лишь конечных состояний. Некоторые из них уже были названы в предыдущей главе: минимальная мозговая дисфункция, агрессивное расстройство поведения, различного вида проблемы, связанные с реакцией на окружение, гиперкинез. Если мы обратимся к соответствующим книгам, то обнаружим, что в качестве причин этих болезней называются следующие: “кровоизлияние в мозг”, “инфекция, занесённая в материнской утробе или сразу после рождения”, “многофакторные причины”, “причина неизвестна” и тому подобное. При этом способе постановки диагноза и исследования причин взгляд направлен не на подготовительную работу организма к встрече с болезнью, а на

описание вызвавшего её фактора в связи с конечным состоянием. Но почему случилось так, что именно этот организм оказался восприимчивым к инфекции, остаётся непонятым. Такой вид диагностики направлен не на суть дела, а на внешнее, проявляющееся в конечном состоянии, а ещё чаще - на некую модель, на представления, которые имеются об этом. А поэтому часто бывает необходимо довольно многое отбросить, чтобы свободно увидеть диагноз в истинном смысле этого слова: “диа” означает “насквозь”, “гнозис” означает “познание”; итак, имеется в виду сквозное, глубокое, проникновенное познание сути, которая выражается в явлении.

Что такое человеческое существо? Когда человек умер или ещё не родился, мы представляем его чисто духовно, сферическим, космически-далеким. Когда же он здесь и начинает кричать, есть и делать в пелёнки, мы переживаем его очень земным, физическим, часто также как бремя. Не все дети входят в такие отношения, где они без проблем вливаются в будни; зачастую приходится всецело погружаться в земное. Но что же такое существо? Существо человека связано как с землёй, так и со всей вселённой. Поэтому человеческое существо может проявлять отношения к небесному миру, к духовному миру в своих индивидуальных, сущностных качествах. Тот же самый человек проявляет связь с земным через то, что он получил от Земли: через обмен веществ, конечности и умение действовать. Каждый человек приносит с собой как итог предыдущей жизни своё совершенно индивидуальное сущностное родство с небом и землёй, которое живёт в дифференцированных формах и конфигурациях нашего эфирного тела.

Рудольф Штайнер обращает внимание учителей и школьных врачей на то, что голова в своей сферической выпуклости является отражением неба. Здесь мышление может подниматься к Духу. Но есть дети, которые удивляют своей особенно хорошо сформированной, пластически проработанной головой, которая представляет собой некую противоположность к иначе оформленным конечностям. В докладах “Познание человека и форма обучения”⁹ Рудольф Штайнер говорит о пластической сформированности головы, которая преобладает у этих детей, так как их эфирному телу было дано нечто из прошлого, что могло совершенно особым образом проработать систему головы. Формы остального тела, в противоположность этому, проработаны хорошо, но совсем по-другому. Редко можно встретить ребёнка, у которого голова пластически оформлена в равной степени с другими частями тела, так, что создаётся впечатление, как будто встретился с единым личностным существом ребёнка. Есть детские лица, которые нам симпатичны, как “типичные детские лица”; наблюдая за их выражением, за пластической сформированностью головы, можно попытаться пережить нечто до-конца-сформированное, пронизанное личностным. Руки же, напротив, могут быть с мягкими, круглыми пальцами, так называемые “детские руки”, со слабым рукопожатием. Спрашивается: полностью ли присутствует здесь личность, существо ребёнка или оно ещё только на подходе? Когда вдруг в пятом классе впервые получаешь от такого ребёнка настоящее рукопожатие, тогда понимаешь: вот теперь он здесь!

Но мы можем также получить рукопожатие уже от трёхлетнего ребёнка, которое говорит о том, что он становится другим. Во время осмотра детей при приёме в школу иногда можно встретить ребёнка с землёй на руках и под ногтями. И хотя родители дома вымыли детям руки, по дороге в школу они уже успели их испачкать. Здесь видна связь, родство с землёй, точнее сказать, способность заинтересоваться всем земным с первого

⁹ Рудольф Штайнер “Познание человека и форма обучения”, библ.№302, 1978. Доклад от 13 июня 1921 года

же взгляда. Самолёт, машина, земля со всеми её подробности, и особенно чрезвычайно возбуждающий чувства цветной, шумящий телевизор - всё это ослепляет, очаровывает. Земля становится любимой, любимыми становятся её детали, дети руками и ногами вовлечены, включены в этот мир, они способны к противостоянию с земным. В особенности мне вспоминается один ребёнок, который был представлен мне, как гиперкинетический ребёнок. Здесь сразу было ясно: это земной ребёнок - маленький, милый, вздёрнутый нос, хорошенькие круглые глаза, маленькие толстые губы, растрёпанные волосы - симпатичное детское лицо. Но только увидев его руки, я поняла, что за ребёнок передо мной. По лицу и голове его нельзя было распознать, так как он ещё не был правильным образом “внутри” как личность. Его поступки были соответственно также “безголовыми”. Он не был одарён небом: ему не были просто так даны изобилие мыслей, душевность, покой. Наоборот, он относился к тем детям, от которых мы едва ли получим живой, разумный ответ, если что-то спросим у них, и несмотря на это, остаётся чувство: это заколдованный принц, заколдованная принцесса с её богатством, но ещё неловкая, с конечностями, которые пока не приспособлены к Земле - это космический ребёнок.

Описания существа ребёнка, данные Рудольфом Штайнером, не являются анализом дефектов, который указывает, что у ребёнка отсутствует и что у него не так, а являются описаниями его сущностных способностей, сущностных особенностей, сущностного родства. Бывают по-земному одарённые, уже талантливые в окружающем мире, материально ориентированные дети, которые, однако, ещё мало пришли в себя и не могут найти применение своему дарованию, поэтому им нужна помощь. И бывают одарённые небом дети, несущие в себе богатство, которое они ещё не могут правильно проявить, сделать плодотворным для Земли, потому что они не достаточно одарены Землёй. Так как при этом речь, прежде всего, идёт о том, что является функционально-эфирным и о тех способах, какими из прошлого приносится сущностное родство, которое выражается в пластике фигуры, Рудольф Штайнер не даёт здесь медицинских указаний, хотя врачи уверенно назначают при лечении таких детей то или иное подходящее конституционное средство, сообразно с тем, в чём нуждается ребёнок.

Какое лечение рекомендует Рудольф Штайнер по-земному одарённым детям? Эти дети, независимо от их темперамента - они могут быть сангвиниками, холериками, меланхоликами или флегматиками - имеют тихий, меланхолический тон в своём существе, некую склонность к расстройству. Конечно, это может вызывать множество так называемых проблем поведения. Если кто-то уже расстроен и ему ещё попадает что-то неприятное, он легче выводится из равновесия, чем тот, у кого хорошее настроение и который поэтому может больше перенести. Меланхолический тон оттого и появляется, что эта земная одарённость является также по-земному обременяющей. Унаследованные компоненты перевешивают то, что растёт в этих детях вопреки земному, когда они инкарнируют. Так как небесное является недостаточно сильным, оно не может в полной мере компенсировать земное, и, таким образом, то, что приходит из наследственного потока, скорее берёт верх и устанавливается. Терапевтически здесь советуется принимать (abholen) детей такими, какие они есть в данный момент. Это основное правило, которого мы как учителя и врачи должны придерживаться, особенно в детской психиатрии, психологии и содействующем развитию обучении: *подходить к ребёнку с мероприятиями, соответствующими тому состоянию, в котором он находится*. Если присутствует меланхолический тон, к ребёнку обращаются с минорной мелодией и переводят затем к мажору; настроение

изменяют лишь после того, как попали в тон ребёнка. Земные дети имеют, как правило, выраженную двигательную способность: здесь их можно легко “встретить”. Внутреннее движение - это музыка, пение: внешнее движение - это именно телесное движение. Музыка и эвритмия - ключевые предметы в терапии земных детей. Но как раз эти уроки являются испытанием для учителей, так как именно земные дети во время занятия эвритмии бросаются на пол и не хотят ничего делать. И всё же эвритмия является для них самым лучшим терапевтическим средством. Для того, чтобы помочь здесь, необходимо глубокое отождествление учителя с тем, что он делает. Что же это означает? Дети, талантливые в движении, как правило, расположены к музыке и часто её с удовольствием слушают. Правда, Рудольф Штайнер указывает на то, что врождённая музыкальность иногда бывает глубоко скрытой и сперва должна была бы пробудиться. Чему должны научиться дети в движении, в музыке? Они должны учиться чувствами включаться в то, что делается на уроке, а они могут сделать это только тогда, когда сам учитель эмоционально отождествляет себя со своей задачей. Это можно показать на примере эвритмии.

Если у Вас класс сорванцов, то можно начать с того, что позволить им свободно двигаться. Детей принимают такими, какие они есть в данный момент: многие будут счастливы, если им разрешат хоть один раз по-настоящему перебеситься, особенно, если перед этим были занятия, где приходилось сидеть тихо. Потом из свободного движения приходят к упражнению в движении, в котором, например, позволяют таким земным детям смотреть на остальной класс, дают им задание наблюдать, когда движение или форма получатся красиво. Потом этим детям разрешается показать остальному классу то же самое. Сознание направляют на красоту движения. Что благодаря этому происходит? Пробуждается ощущение собственных способностей. Дети учатся развивать ощущение того, что они получили как сущностные способности, а именно: возможность двигаться и устанавливать отношения со всем земным. Благодаря частому повторению таких переживаний, личность ребёнка может всё лучше и лучше узнавать свои способности и вследствие этого учиться управлять ими.

Итак, пробуждаются чувства музыки, движения, красивого, светлого и тёмного, напряжения и освобождения. Благодаря этому ребёнок осознаёт то, что у него есть как способности и интересы. Пробуждённое таким образом богатство чувств способствует оживлению ещё спящей головы, так как если у нас есть чувство, есть желание что-то учить, то мысли к нам приходят намного легче, чем когда в сфере чувств находится серая зона. Это чувства, которые могут разбудить спящие мысли, так что небо может начать что-то говорить этому ребёнку. Итак, решающим является то, что сначала пробуждается эта чувственная сфера, и ребёнок учится ощущать свои собственные сущностные способности.

В случае космического ребёнка, который приносит с собой возможность приводить в движение мысли, Рудольф Штайнер обращает внимание на “всё рассматривающие” предметы: историю, географию, природоведение, литературу, поэзию. Здесь от учителя также требуется “встретить” ребёнка там, где он находится в данный момент. Теперь всё дело сводится к тому, чтобы всё рассматривающие предметы представлять так, чтобы у ребёнка вызывалось сильное напряжение чувств. Мне однажды передали, как одна мама рассказывала, что её сын, который ходит в пятый класс, каждый день на протяжении эпохи истории воодушевлённо сообщал самые свежие новости из Рима. Но однажды он пришёл домой молча, прошёл мимо открытой кухонной двери, бросил свой ранец в угол и отчаянно прокричал: “Мама, Цезарь мёртв!” После этого скрылся в своей комнате и

некоторое время не показывался. - Здесь учитель вызвал напряжение чувств, которое сказывалось ещё и дома. Это идеально для космического ребёнка. При этом не так важно знать даты, когда Цезарь жил, как он улыбался, как ходил - конечно, это в разных школах рассказывается по-разному. Это не так важно. Но важно то что, существо Цезаря, живущее в учителе и чрез него говорящее с ребёнком, эмоционально воспринимается ребёнком так, что благодаря этому у него возникает личное отношение к Цезарю. Таким образом, вначале важно создать чувственную основу и мотивацию для дальнейшего приобретения знаний. На такой основе знания должны достигаться намного легче.

И земной, и космический ребёнок особенно нуждаются в художественной трактовке содержания преподавания, поскольку в искусстве мы всегда имеем дело с чувствами, с переживаниями. Настоящего художника может охарактеризовать пример оперной певицы, которая после великолепного пения, приведшего в восторг публику, так что букеты роз летели на сцену, подавленно сидит в углу, потому что она в определённом месте спела не совсем чисто. Теперь она точно знает, как будет петь Сенту в “Летучем голландце” в сто семьдесят третий раз, и в следующий раз она снова будет знать, как она может это сделать еще лучше. А мы, поупражнявшись в изречении четыре недели, думаем, что знаем его в совершенстве! Это показывает, что мы не находимся ещё на действительно художественном пути, где никогда не достигаешь совершенства, но где учишься приобщаться к переживанию красоты, которая может достигаться единственно через художественные занятия. Учитель необходим на уроке как художник, который драматически представляет то, что нужно рассказать, который, например, может описать гранит волнующими душу словами и с личным участием, что тот переживает в становлении мира, в северных горах, у фьорда, что давит на него, что он олицетворяет собой, так что возникает сочувствие, эмоциональное отношение к действительности, интерес к миру. Такое обучение приводит космических детей на Землю благодаря тому, что они ощущают, что они чувствуют и что они, думая, узнают из описания учителя. При этом пробуждается интерес к миру, к окружению, и их существо находит вследствие пробуждённого чувства связь с человеком обмена веществ - конечностей, то есть с земными инструментами человека. И наоборот: “безголовый” и талантливый в движении, по-земному одарённый ребёнок, приходит к себе через переживание силы, красоты формы, через способность управлять движением и медленно находит связь с тем, что принёс с собой из бытия до рождения как возможность мыслить, как духовные способности. Основное предложение для лечения земных и космических детей звучит у Рудольфа Штайнера так: “Развивать ощущение мира”¹⁰. Мир состоит не только из света, цвета и рассказанного взрослыми, он состоит также из музыкально-подвижного, звучаще-земного. Почувствовать, угадать это - вот основная задача. Иной учитель говорит себе: “Я же не могу на уроке делать что-то особенное для каждого ребёнка”. Но если учитель возьмёт это основное предложение Штайнера в качестве направляющей мысли: *развивать чувство мира* и начнёт работать над своими жестами, над своим словом, над мелодией своей речи, понимая, что для земных детей каждая звуковая краска, каждая интонация означает некое ощущение, тогда он воспитает детей в срединной области, которая посредничает между землёй и небом, между мышлением и действием - в жизни чувств. Если же он с чувством преподаёт “всё рассматривающие” предметы, тогда он втягивает в сферу ощущения мира космических детей. В обоих

¹⁰ Рудольф Штайнер “Познание человека и форма обучения”, библиография №302, 1978. Доклад от 13 июня 1921 года

случаях происходит усиление середины, поэтому один тип детей может принимать участие в упражнениях для другого типа.

И напоследок несколько слов об эвритмии: эвритмия для самого учителя является важнейшим учебным средством художественного преподавания. Сегодня детям всё труднее действительно выпрямиться, *присутствовать* в своих жестах и движениях. Привлекательность, притягательная сила внешнего мира делает многих детей более земными, чем они могли бы быть. Если учитель совершенно особым образом работает над своим самообладанием, над своими жестами, над тем, как его “Я” проявляется через его тело, то это оказывает сильное влияние на детей. Но важно, что эвритмия изучается и практикуется в соответствии с тремя аспектами каждого звука так, как они представлены в эвритмических фигурах. Но мы должны учиться не только форме движения, как, например, оформляется “Б”, но и тому качеству, которое обозначается в цвете эвритмического костюма, и которое Рудольф Штайнер называл чувством. Итак, мы должны чувствовать качество “Б”, например, оберегание и защиту. И наиболее важная особенность состоит в том, что мы знакомимся также с характером звука, который обозначен в эвритмических фигурах штрихами третьего цвета в определённых местах человеческой фигуры, облика или одеяния. В этом переживается намеренная импульсация прочувствованных форм движения. Если мы принимаем во внимание три аспекта: во-первых, мысленное - что означает эта форма, как она построена? - во-вторых, прочувствованное (*Empfundene*) - что она выражает, как я живу в ней, действительно ли полностью её ощущаю? - и в третьих, характер, тогда мы, благодаря этим тройственным усилиям, обучаем наше собственное трёхчленное человеческое существо так, что мы с нашим “Я” действительно полностью присутствуем в нём.

Довольно часто спрашивают: не идентична ли малоголовость с земным аспектом ребёнка и, соответственно, большеголовость с космическим? Наблюдения показывают, что это не так. Как большеголовые, так и малоголовые дети, могут обладать земной или космической одарённостью. Больше- и малоголовость является выражением физического состояния и взаимодействия нервно-чувственной системы с обменом веществ. Лечение, в соответствии с этим, направлено на поддержание таких физических функций, как питание и чувственное восприятие. Совсем другое у земных и космических детей. Здесь речь идёт о сфере эфирного. Всё зависит от того, может ли “Я” ребёнка подходящим образом индивидуализировать голову или конечности. Только пронизанный “Я” эфирный организм в состоянии преобразовать и приспособить к себе то, что пришло с потоком наследственности. Где это удаётся недостаточно, там переживает одна из полярных областей. Здесь терапия направлена, в основном, на жизнь чувств, потому что чувства могут посредничать между эфирным и астральным телами. Подвижность эфирного организма импульсируется чувствами. “Переживание” как раз обозначает погружение своего внимания (деятельности “Я”) в эфирное тело благодаря посредничеству жизни чувств. Основные понятия общего учения о человеке, которые Рудольф Штайнер вводит в педагогику, - это буквы, которые, только будучи прочитанными в своей совокупности и взаимосвязи, так открывают нам существо ребёнка, что мы одновременно узнаём, как можно обходиться с ним в процессе лечения. Однако с каждым из этих основных понятий мы должны вначале обратиться к конкретному ребёнку и проверить, что через это понятие открывается нам в ходе наблюдения. Исследование темперамента ребёнка позволяет нам распознать другие его качества, например, больше- или малоголовость, вопрос о земном и космическом даровании и т. п.

«Богатый фантазией» и «бедный фантазией» ребенок

Детей с богатой и бедной фантазией Рудольф Штайнер представляет, ссылаясь на описание «земных» и «космических» детей в цикле лекций «Познание человека и формы обучения»¹¹. Что подразумевается под «богатый фантазией» и «бедный фантазией»? «Бедные фантазией» - те дети, которым трудно вызвать в сознании, памяти представления, «богатые фантазией» - те, которые с трудом избавляются от того, что пришло однажды в их сознание. Итак, «богатство» фантазией здесь нужно понимать в самом широком смысле: как мыслительное содержание сознания, а также как воспоминание и память. В своей книге «Очерк тайноведения»¹² Р. Штайнер обращает наше внимание на то, что человеческое «я» живет в воспоминании и забывании так же, как и астральное тело во сне и бодрствовании, в ясности и в темноте сознания. Одни люди мучаются от того, что не могут что-то забыть, другие страдают от того, что не могут нечто вспомнить. В обоих случаях страдание затрагивает человека в центре его личности, его «я». Наше самосознание в высокой степени зависит от того, могут ли воспоминания и опыт управляться сознанием так, чтобы они не были ни навязчивыми, ни недостижимыми. Душевное здоровье ребенка в течение всей его дальнейшей жизни зависит от того, удастся ли нам создать ему основу для здорового переживания «я» и самосознания. Вот задача, стоящая перед нами при рассмотрении бедных или богатых фантазией детей.

Сначала мы спросим себя: откуда вообще приходят мысли? Является ли эфирный организм также и носителем мыслительной жизни? «Очень важно знать, что обычные силы мышления человека – это утонченные силы роста и формообразования. В росте и образовании формы человеческого организма открывает себя духовное. И это духовное появляется потом в течение жизни как духовная сила мышления»¹³. Так Рудольф Штайнер описывает происхождение мышления, и мы должны понимать и иметь в виду это описание, когда мы хотим работать с «богатыми» или «бедными» фантазией детьми. Представим себе, как человеческое тело за три семилетия вырастает от пятнадцати сантиметров до метра восьмидесяти! Сила роста, осуществляющая это, дифференцирует органы вплоть до формирования центральной нервной системы и постепенно, шаг за шагом предоставляется в распоряжение человеческому мышлению. Так, в соответствии с ростом тела, совершаются характерные шаги в развитии мышления.

Во второй половине жизни начинается постепенный процесс инволюции. Теперь силы регенерации все более и более ослабевают. Нервная система теряет воду, все органы медленно разрушаются, начинают атрофироваться и становятся все менее способными к восстановлению. Если тело стало непригодным для жизни, то наступает смерть. У здоровых пожилых людей случается чудо – их духовное развитие может продолжаться, в то время как тело вступает в возрастную инволюцию. Это становится возможным, потому что из стареющего организма высвобождаются эфирные силы регенерации, предоставляемые в распоряжение мышлению в качестве новых творческих способностей. Они и делают возможным новые качества мышления в старости.

В первую половину жизни, когда человек мыслит с помощью ставших свободными сил роста, он думает больше личностно, в связи с самим собой. Он обустроивает

¹¹ Рудольф Штайнер «Познание человека и формы обучения» GA302. Доклад от 13.6.1921.

¹² Рудольф Штайнер «Очерк тайноведения» GA13, Ереван, «Ной», 1992.

¹³ Рудольф Штайнер, Ита Вегман «Основы для углубления искусства врачевания» GA27, Москва, 1998.

собственное существование, учиться, перед ним как главный встает вопрос о том, что он делает. Лейтмотивом здесь является «самоосуществление». Это полностью соответствует динамике сил роста, ориентированных на строительство тела. Эта же тенденция становится затем присущей и мышлению. Зато во второй половине жизни, где-то от сорока до пятидесяти лет, если человек действительно способен поднять в сознание это качество сил регенерации, все больше наступает та диспозиция мышления, которая не связана больше так сильно с собственным телом и самосохранением.

Неожиданно одному легче удастся самоотверженно думать о других, ставить интересы мира на первое место и вместо «самоосуществления» искать «осуществления мира». Тело тяжелеет, а мышление, даже обремененное теми или иными ограничениями, становится более здоровым, самоотверженным, бескорыстным – появляется старческая мудрость. Эти новые способности мышления коренятся в прекращении регенерации и молодости тела.

Важной задачей является подготовка молодых людей к такому развитию, при котором то, что освобождается, как сила роста, так высвобождалось бы из тела, чтобы оно могло быть схваченным их «я», а воспоминание и забывание по возможности сильнее вошли бы в сознательное основание для действий. Эта способность не может образоваться, если живёшь только событиями дня. Нужно всегда выделять себе немного времени, в течении которого вспоминаешь прошедшее, упражняешься в обзоре пережитого, а также потом снова сознательно забываешь – это упражнение для воли.

О подготовке таких возможностей говорит Рудольф Штайнер, когда описывает детей, бедных и богатых фантазией. Он обращает наше внимание на то, что у детей, неуравновешенных в том или ином направлении, существует нарушение в метаморфозе сил роста.

Посмотрим еще раз на это высвобождение сил роста из тела: прежде всего мы увидим связанную с телом бессознательную жизнь. А когда эти силы освобождаются от тела, тогда вначале возникает бессознательная жизнь мыслей. В этот период в школе и вне школы в жизни ребенка преобладают впечатления, но постепенно мыслительная жизнь, которая прежде была направлена на бессознательное познание мира, становится все более осознанной. Бессознательно мы знаем гораздо больше, чем осознаем. От наших волевых усилий зависит, сможем ли мы выяснить то, что мы уже, собственно, скрыто знаем. Некоторые люди, знакомящиеся с антропософией, говорят, что то, что они читают у Рудольфа Штайнера, как будто звучит в их сердцах. Словно они давно уже об этом думали, только плохо осознавали. Порой мы недостаточно ясно понимаем, что мысли уже здесь, рядом!

Эта область глубоко связана со здоровьем и болезнью. Из зрелого организма происходят силы, которые высвобождаются из тела и призваны стать сознательными силами мышления. Они действительно являются неким «излишком», но стали ли они свободными для того, чтобы быть схваченными “Я” в мыслительной работе или, может быть, они освободились из тела незрелыми и остались ещё связанными с ним, так что собственная динамика сил роста продолжает цепляться за тело? В этом случае они могут выступать как неожиданное и непроизвольное, внутреннее содержание сознания, имеющее навязчивый или галлюцинаторный характер.

Душевные болезни, говорит Рудольф Штайнер, происходят так, что имеет место незрелая и, соответственно, несвоевременная метаморфоза сил роста.⁴ Богатый

⁴ см. Р.Штайнер «Существо человека, мировая душа и мировой дух» – 1 часть. Доклады 2-15 июля 1921 года. GA 205.

фантазией ребёнок, который не может освободиться от своих представлений, является, собственно говоря, не душевнобольным, а скорее находится в ситуации, когда сил роста высвободилось немного больше, чем нужно, и “Я” не может свободно ими управлять. Мысли сохраняют свою связанную с телом динамику, и “Я” не способно в достаточной степени овладеть ими. Это можно заметить по детям. Если, например, кто-то говорит нечто, что является для него важным, может случиться, что это будет глубоко схвачено богатым фантазией ребёнком. Он будет думать об этом до конца урока и будет закрыт для всего остального, о чём говорится на уроке. В подобном явлении уже лежит тенденция к болезни. Поскольку болезнь всегда связана с феноменом того, что “Я” не может больше заниматься интеграцией многих функциональных и деятельностных возможностей в телесной и душевной сфере, и вместо этого возникают такие явления, как фиксация и изоляция.

Встречается и обратный феномен: всё, что говорит учитель, уходит как вода в песок! “Я” не способно удерживать мысли. Часто мы бываем рады, если дети вообще что-нибудь помнят и знают, и тогда мы не обращаем внимания на то, являются ли эти знания зафиксированными, или они восприняты живым образом. Однако мы должны учиться обращать на это внимание. Могут ли дети на различных этапах обучения «схватывать» и «отпускать» материал? Или они остаются зависимыми от определённых вещей? Здесь также должно установиться дыхание: *восприятие, закрепление и освобождение*, необходимое для того, чтобы стать открытым для чего-то нового. Существует также и другая крайность: учитель преподаёт в течение всего основного урока, и то, что он произносит, несомненно оседает в существе ребёнка, глубоко в теле, но в его сознании это остаётся открытым, светлым, солнечным – без какого-либо воспоминания. Здесь, в подходе, данном Рудольфом Штайнером, мы также обнаруживаем вышеупомянутый пра-терапевтический закон: начинать работать с детьми с того исходного пункта, в котором они находятся.

Где же находится богатый фантазией ребёнок с его склонностью к навязчивым мыслям и неспособностью отпустить свои представления, забыть их? Что нужно такому ребёнку? Как ему можно помочь? Если у нас, взрослых, голова полна проблем, и мы больше не знаем, как с этим справиться, как нам прийти к другим мыслям, тогда мы начинаем бегать, мы начинаем двигаться и надеемся, что это, а также свежий воздух помогут привести в движение что-то в голове. Однако движение также является лекарством и для описываемых детей. Речь идёт о том, чтобы использовать учебные предметы, на которых это «приведение в движение» может упражняться совершенно сознательно, например, при письме, когда обращают внимание на то, чтобы дети не останавливались на отдельных буквах, а красиво входили в поток письма.

Пение тоже является видом движения! Если у кого-то есть какой-то страх, то такого человека также мучают навязчивые представления. Тогда некоторые люди начинают петь и чувствуют себя действительно более свободными. Для богатого фантазией ребёнка пение могло бы стать решающей помощью: всё тело вибрирует благодаря собственной активности, жизнь представлений освобождается и входит в нормальное русло.

Бедного фантазией ребенка, который с трудом вызывает свои представления, учитель должен научить пользоваться своими чувствами, приложив для этого всю свою любовь и заботу. Через активность чувств должна укрепляться жизнь мыслей в отношении воспоминаемых представлений. Заботливо наблюдать за тем, как краски ложатся на бумагу, внимательно смотреть и слушать – вот нужные здесь средства.

Игра на музыкальных инструментах, при которой нужно внимательно слушать, также является помощью для этих детей. Рудольф Штайнер предлагает дать детям возможность на одном и том же уроке петь и играть на музыкальных инструментах, так, чтобы музицирование и слушание могли чередоваться. При этом сами дети воздействуют друг на друга гигиеническим образом, даже если одни из них (богатые фантазией) играют, а другие (бедные фантазией) слушают.

Особое место в лечении богатых и бедных фантазией детей занимает *эвритмия*. Совершенно очевидно это для первых из них, тех, которые не способны отпустить свои представления. Для них это превосходная помощь, если через бег, шаги и прыжки всё их тело приходит в движение. Особенное действие на этих детей оказывают гласные. Гласные живут в потоке крови, формируют органы. Упражнения на гласные, которые дети делают с шагами, с движениями, успокаивающе воздействуют на слишком сильно выпирающие из организма представления. Гласные направляют силы роста на образование органов и закрепляют их там так, что они не могут легко освободиться. Рудольф Штайнер в курсе лекций о лечебной эвритмии⁵ поясняет, как гласные помогают «прийти в себя», стимулируют консолидацию формообразования. Бедным фантазией детям, которые с трудом приносят свои представления в сознание, эвритмия также может помочь. Для них хороши упражнения с согласными, которые выполняются преимущественно стоя и только руками. Согласные помогают растворить застывшие формы, противодействовать деформации – они «выводят из себя».

Одна преподавательница эвритмии привела мне прекрасный пример того, как она провела эти указания Рудольфа Штайнера в жизнь. Речь идёт об одном старшекласснике, который, по словам его матери, просиживал над домашним заданием весь день после обеда, так как ему было трудно вспомнить то, что было пройдено в школе. Этот ученик добродушно согласился вместе с одноклассниками принять участие в сказочной игре, задуманной эвритмистами. Старшеклассникам досталась роль группы рассказчиков, которые должны были преимущественно стоя представлять согласные. Это означало, что нужно было упражняться в течении часа дважды в неделю. И, наконец, были дополнительные репетиции во внеурочное время, в которых означенный ученик добросовестно участвовал. Когда учительница спросила его однажды, не слишком ли это много для него, он ответил: «Нет, вчера после репетиции у меня ещё остались силы, и я даже смог закончить работу в тетради по эпохе». Это показывает, что согласные, особенно если их делают стоя, действуют так, что духовное немного высвобождается из сферы обмена веществ-конечностей человека, а органы приводятся в такое состояние, что застывшие формы освобождаются, находят для себя новые возможности, становятся здоровыми, а силы роста легче переходят в распоряжение мышления.

Итак, мы видим, как самосознание, необходимое для дальнейшей жизни, живёт между воспоминанием и забыванием, и как “Я” призвано стоять на пороге сознания и быть господином его сна и бодрствования, его воспоминания и забывания. Этот образ - “Я”, стоящее на пороге и несущее вахту над душевной жизнью, – может сопровождать нас на каждом уроке эвритмии и музыки или в любом преподавании, в котором присутствуют эти элементы.

Когда мы рассматриваем размеры и форму тела большеголовых и малоголовых детей, мы видим отпечаток “Я” в физическом теле. Поэтому лечение также является физическим. У земного и космического ребёнка речь идёт не об аспекте формы, а о

⁵ См. Рудольф Штайнер «Лечебная эвритмия», GA 315.

процессе возникновения этой формы. Создаётся впечатление, что отпечаток “Я” живёт и функционирует здесь больше в эфирном. Поэтому и терапия лежит также в сфере душевно-функционального. Пробуждение сильных чувств стимулирует силы роста к проработке форм, в то время как “Я” может вработываться в эфирно-физическую конституцию со стороны пробудившегося астрального тела. В случае богатого или бедного фантазией ребёнка наш взгляд направляется на содержание сознания. Как обращается “Я” с тем, что сознательно делает астральное тело, с тем, что живёт во сне и бодрствовании, с тем, что присутствует в “Я”, как воспоминание и забывание. Наши терапевтические усилия здесь также нацелены на то, чтобы помочь детям развить их середину, сделать возможным для них действительное пребывание в себе, помочь им ощутить себя человеком. Здесь мы можем почувствовать отпечаток “Я” в астральном.

Рудольф Штайнер снова и снова говорил учителям о задаче правильного «дыхания» в обучении. При описании детей, когда исходят из полярностей и в терапии приходят к середине, проявляется пра-закономерность дыхания как выравнивание между двумя полярностями: движением и покоем. Покой и концентрация являются предварительными условиями каждого осмысленного нервно-чувственного действия. Готовность к движению, напротив, является предпосылкой любой деятельности *обмена веществ-конечностей*. Учиться правильно дышать, с точки зрения «Общего учения о человеке», означает учиться жить в трёхчленном организме, учиться находить середину. В отношении преподавания «учиться правильно дышать» означает с интересом встречать предмет преподавания, испытывать радостное волнение от него и придавать ему индивидуальный вид. Само собой разумеется, что любовь всегда связана с болью. Встречать что-то с интересом и любовью не означает, что это всегда будет легко, необходимо также приложить усилия. Но если учитель полностью пронизан учебным материалом и подаёт его энергично, инициативно, как это было описано в связи с большеголовыми и малоголовыми детьми, то даже ребёнок с большими учебными трудностями может быть затронут этим, так что он открывает свою симпатию для того, чтобы шаг за шагом связать себя с содержанием преподавания. Таким образом, подход к лечению этих шести полярных типов детей может помочь получить новые мысли для «правильной организации дыхания» в преподавании.