

ВОСПИТАНИЕ И ЕГО ФОРМЫ

Т.Г. Скороходова

Дети и диалог: философия и практика школьного образования Рабиндраната Тагора

Аннотация. Педагогический эксперимент индийского поэта и общественного деятеля Рабиндраната Тагора в школе Шантиникетона описан как успешная попытка воплощения на практике основных положений его философии школьного образования, выработанной поэтом на основе критики наличной школы колониальной Индии и идеи понимания ребёнка. Ключевыми положениями философии образования Р. Тагора стали признание свободы детей, обучение в диалоге двух равноправных субъектов – учителя и ученика и нацеленность образования на развитие творческой личности, активно действующей в обществе. Философия школьного образования реконструирована на основе феноменологического подхода и герменевтического анализа выступлений Р. Тагора, рассказывавшего о своём педагогическом опыте. В статье выявлены основные аспекты педагогического опыта школы Шантиникетона: философский, заключённый в гуманистическом содержании модели образования, теоретический, выраженный в обосновании диалогической модели субъект-субъектного обучения и воспитания, и практический, сочетающий в образовании национальные традиции с универсальным содержанием сообразно потребностям развития общества.

Ключевые слова: философия образования, школа Р. Тагора, педагогический эксперимент, диалогическое обучение, понимание Другого, понимание ребёнка, национальная традиция, универсальность, творчество, свобода личности.

Abstract. In this article Skorokhodova describes pedagogical experiment of the Indian poet Rabindranath Tagore as a successful attempt of practical implementation of the main principles of educational school philosophy founded by the poet. He based on his own critics of actual school in colonial India and the idea of understanding of children. The key principles of Tagore's educational philosophy include respect for children's freedom, training in the dialogue of equals – teacher and pupils – and focus of education on the development of creative personality as an active member of the society. Philosophy and practice of school education are reconstructed based on the phenomenological approach and hermeneutical analysis of Rabindranath Tagore's lectures. The main aspects of Tagore's pedagogical experience are philosophical, theoretical and practical. The philosophical aspect is represented in the humanist content of the educational model. The theoretical aspect is the creation of the basis for the dialogical model of the subject-subject training. The practical aspect is the combination of national traditions and universal contents of education for the needs of development in the society.

Keywords: individual freedom, understanding of children, understanding of the Other, educational philosophy, Rabindranath Tagore, Rabindranath Tagore's school, dialogical training, pedagogical experiment, universality, creativity.

Современные дискуссии о моделях образования в различных культурах, о соотношении в его структуре и содержании национальных и универсальных компонентов делают актуальным обращение к опыту выдающихся педагогов и к философии образования, лежащей в основе предложен-

ных ими моделей. В этом плане интересным и полезным представляется педагогический опыт индийского писателя и общественного деятеля Рабиндраната Тагора (1861–1941), который в начале XX в. основал свою школу, а спустя 20 лет – всемирно известный университет Вишвабхарати (1921). «Может ли всеми почитае-

мый Поэт быть известен как уважаемый учитель? – спрашивает Роуз Мукерджи и отвечает: Когда он – Рабиндранат Тагор, то, что казалось невозможным, становится естественным. Так же как корни его поэзии были вскормлены в его ранние годы, так и зёрна его видения образования проросли из дней его детства» [1, с. 15].

Рабиндранат Тагор родился и вырос в эпоху Бенгальского Возрождения – национально-культурного ренессанса в Индии XIX – 1 трети XX в., когда интеллектуалы «творческого меньшинства» (А. Бергсон) напряжённо искали пути интеграции Индии в современный развивающийся мир, и эти поиски шли во всех областях социокультурной жизни. И одним из важнейших векторов поиска было осмысление проблем образования. Тремя ключевыми темами проблемного поля философии образования эпохи были, во-первых, усвоение западного рационально-научного знания и его синтез с индийским наследием для формирования способности к критическому мышлению и творчеству, во-вторых, вопрос о масштабах распространения образования, и, в-третьих, вопрос о воспитании творческой личности, способной к созиданию в культуре и социальной жизни. В этом проблемном поле мыслит и действует и Р. Тагор, наследуя просветительским устремлениям и практике своих великих предшественников – Раммохана Рая, Г.В.Л. Дерозио и младобенгальцев, Оккхойкумара Дотто, Ишшорчондро Биддешагора и др.

Однако становление философии образования в бенгальском обществе было парадоксальным: его представители были глубоко озабочены просвещением народа Индии, распространением современных естественнонаучных и социогуманитарных знаний, развитием высшего образования, изучением индийских языков, истории и культуры, – но никто до Р. Тагора не задавался вопросом о том, каким должно быть школьное образование. Реальный процесс обучения в школах строился по европейским, прежде всего английским моделям с гипертрофированной ролью учителя как субъекта трансляции знаний и объектной ролью ученика, усваивающего и воспроизводящего знания. Детский опыт обучения в таких школах, зрелое размышление о

проблемах индийского школьного образования, всесторонняя критика субъект-объектной модели взаимоотношений учителя и ученика привели Р. Тагора к созданию принципиально иной модели школьного образования и экспериментальной апробации её на практике.

Существовавшая в колониальной Индии школа была воспринята поэтом как система ограничений и принуждений, «жестокое рабство, в котором муштруют детское сознание» [2, с. 16], и собственный опыт обучения Р. Тагор в «Воспоминаниях» и критических статьях описывает как травматичный для себя: «Меня выкорчевали из моего природного мира и отправили в условия совершенно мёртвые, дисгармоничные и унылые» [2, с. 123]. Грубые манеры учителей, формальность и бессмысленность обучения сочетались с общей атмосферой школ, которые «в своей чуждости жизни и красоте» казались ему «ужасным и жестоким соединением больницы и тюрьмы» [3, XII, с. 69]. Р. Тагор так и не окончил официально ни школы, ни университета и иронически называл себя «человеком необразованным», – всесторонним образованием он был обязан домашнему обучению, общению с отцом и старшими братьями и интенсивному самообразованию. Тагор построил своё понимание школы от противоположного – опыта, который дал ему «знание несправедливости, от которой страдают дети человеческие» [4, с. 115].

Ключевой категорией творчества и философии Р. Тагора является категория свободы. Свобода в его философии – общая суть и смысл бытия человека, который «рождается с активным сознанием, которое стремится к свободе», и «только через свободу может достичь полноты роста» [2, с. 20-21]. В творчестве Р. Тагора свобода осознана и как соотносённость – с Богом, с другим человеком, с природой и культурой, со вселенной и обществом. Поэтому все возможные формы зависимости и ограничений он воспринимает очень остро и напряжённо осмысливает в поиске путей их преодоления. Не является исключением и его философия образования [см.: 5; 6; 7, с. 177–234; 8; 9; 10; 11; 12]. Современная Тагору школа и взаимоотношения в ней предстают воплощением несвободы, которая в конечном счёте социально детерминирована.

Тагор беспощадно критикует школьного учителя, который действует в субъект-объектной системе образования: он наказывает за то, что дети не ведут себя как взрослые, он царит в классе подобно тирану, стремится принудительно вложить в сознание детей готовое «книжное» знание и изгнать всё, что ему не соответствует, – включая красочный мир Природы и самой жизни; он «одержим сознанием своего достоинства как взрослого и учёного человека и потому всегда стремится взвалить на детей ношу своих взрослых и учёных манер». Самый печальный порок такого учителя – прирождённая любовь к власти, которую он всегда готов применить к несчастным детям [см.: 2, с. 13–14, 19, 21]. Обезличенность процесса обучения – обратная сторона этой системы, которой Тагор выносит беспощадный вердикт: «Обязанности, выполняемые... школьным учителем, требуют от него минимальной затраты духовных сил, его с успехом может заменить фонограф, если вложить в него немного мозга и прикрепить к нему палку» [3, XI, с. 124].

Такое «взрослое» и безличное отношение к детям и обучению предопределено социальными обстоятельствами, воздействующими и на учителей, и на родителей. Почти в духе социологии Э. Дюркгейма Р. Тагор трактует общество как внешнюю принудительную силу, довлеющую над людьми и вынуждающую действовать подобно её требованиям. «...Общество создало свои порядки для манипулирования сознанием людей, чтобы приспособить их к особым структурам, – пишет Р. Тагор. – Эти порядки так строго организованы, что трудно найти просветы, через которые проникает природа. И для тех, кто имел смелость проявить внутреннюю свободу в какой-то части этих порядков – даже ради спасения души – есть множество согласованных наказаний» [4, с. 124]. Людям в такой системе приходится приспосабливаться к обстоятельствам и потребностям социального единства, к социальным традициям, и потому родители стремятся встраивать своих детей в эту систему, заботясь об их профессии и месте в обществе, и потому учителя ревностно снабжают их книжным знанием и ставят в жёсткие рамки школьной дисциплины. Эти обстоятельства Тагор считает

полностью неподходящими для детей. Свобода от подобной системы взаимоотношений – лишь первый шаг к построению новой модели взаимодействия учителя и ученика. Свобода для развития личности в процессе её образования у Тагора – и условие, и подход, и цель образования.

В определении целей и смысла образования Тагор весьма категоричен: образование должно быть направлено на достижение двух универсальных целей. Первая – формирование творческой личности, раскрывающей свои дарования в разных областях жизни общества. Вторая – содействие общественному развитию, т.к. образование призвано «вести нас в будущее, далеко за пределы современности» [3, XI, с. 225], и потому быть неразрывно связано с реальной жизнью, а не оторвано от неё. Двухуровневая цель – становление личности и развитие общества – должна реализовываться на всех ступенях образования, начиная со школы. Существующая школьная система ориентирована на иную цель, что порождает проблемы и для личности, и для общества. «Если у нас есть некоторая цель, выраженная в наших образовательных институтах – что из детей надо произвести патриотов, практиков, солдат, банкиров, – тогда, возможно, мы должны пропустить их через механическую муштру повиновения и дисциплины, но это – не полнота жизни, не полнота человечности. Тот, кто не знает, что цель Природы – сделать ребёнка настоящим человеком, когда он вырастет – настоящим во всех отношениях, умственно и духовно – тот, кто осознаёт это, воспитывает ребёнка в атмосфере свободы» [2, с. 21].

Отсюда у Тагора следует постановка проблемы понимания ребёнка как субъекта образования. Современная Тагору система образования представлялась ему неспособной к пониманию духовного мира и потребностей детей, их природы. Учитель буквально сражается с самой природой из-за отказа «допустить, что дети – это дети», что «детство предусмотрено самой природой, и что ребёнок благодаря своему неутомимому уму и подвижности всегда придёт в соприкосновение с новыми фактами и наткнётся на новую информацию» [2, с. 13]. Между тем люди «пришли в этот мир, чтобы принять его, а не просто познать его. Мы можем стать сильны благодаря знанию, но

мы достигаем полноты с помощью взаимопонимания (sympathy). Высочайшее образование не просто снабжает нас информацией, но приводит нашу жизнь в гармонию со всем сущим, – говорит Тагор. – Но мы видим, что это образование для взаимопонимания не только систематически игнорируется в школах, но и строго подавляется» [4, с. 116]. По мысли поэта, ребёнок изолируется от мира, природы и общества ради того, чтобы учиться наукам «во искупление первородного греха невежества», но вся природа его протестует против такой изоляции. Впоследствии уже взрослые люди живут в постоянном конфликте между собственной личностью и внешним миром, вместо того, чтобы быть связанными с миром узами любви [4, с. 113]. Изменение этой ситуации возможно только через понимание детства и детей.

По мысли Тагора, детство – это «период, когда мы должны и обязаны иметь большую свободу – свободу от необходимости специализации в узких границах социальных и профессиональных условностей» [4, с. 117]. Большая степень свободы объясняется тем, что именно в детстве человек обладает полной мерой стремления и жажды жизни, и потому способен постичь идею, что он рождён в мире людей, который находится в гармонии с окружающим миром [4, с. 113–114], и вместе с тем ощутить свою индивидуальность и развиваться как личность.

Согласно Тагору, для понимания ребёнка необходимо понять специфику его сознания, чтобы не ставить его в ситуации, более подходящие для взрослого. Сознание ребёнка открыто всему новому и удивительному, оно исполнено духа свободы и духа приключений, обладает «прирождённым стремлением собирать факты для себя, обобщать и анализировать – даже ломая вещи и озорничая». Поэт убеждён, что «дух озорства – это величайший дар ребёнку», однако взрослые предпочитают создавать для детей безжизненную и безрадостную атмосферу рутинного обучения, вершиной которых стали экзамены, заведомо ставящие детей в неравное и ущемлённое положение. Это понимание особенностей сознания ребёнка – по сути, понимание его «свободы для его самообразования» [2, с. 15–17, 20].

Если суммировать основополагающие идеи философии образования Р. Тагора, с которыми он начал свой педагогический эксперимент, то это были идеи признания свободы детей, понимания и личностного диалогического общения субъектов образовательно-воспитательного процесса и ориентация на формирование творческой личности. Свобода как императив жизни человека должна быть интегрирована в школьную систему как признание детской свободы, иначе общество продолжит пожирать плоды её отрицания в виде вступающих во взрослую жизнь людей зависимых и несамостоятельных, способных лишь к воспроизведению, но не развитию знаний, но не к творчеству. Целью образования для каждого ребёнка должно быть воспитание творческой личности; для этого дети должны быть признаны как полноправные субъекты школьного образования. Это кардинально изменит процесс обучения, который станет диалогическим общением между учителем и учениками, основанным на понимании друг друга. Понимание ребёнка – основа философии школьного образования Р. Тагора.

Модель школьного образования Р. Тагор начал выстраивать непосредственно от практики своей школы «Брахмачари ашрам», основанной 23 декабря 1901 г. в родовом поместье семьи Тагоров Шантиникетоне для обучения своих детей – и детей всех, кто пожелал отправить их в новую школу. «Когда я начинал работу своей школы, мне посчастливилось заполучить в неё всех озорников из ближайшего окружения и даже из разных районов страны. Поскольку наши родители были не прочь отправить своих мальчиков в интернат, ко мне пришли только самые трудновоспитуемые мальчики, так что у меня было интереснейшее собрание таких детей, которых осуждают в книжках воскресных школ» [2, с. 17]. Осмысливая свой опыт, он говорит, что его теория образования полностью основана на понимании сознания детей.

Способность взрослого к пониманию детей оказывается у Тагора важнейшим требованием к учителю. Труд обучения детей «...никогда не должен быть доверен тем, у кого нет ни воображения, ни настоящей симпатии к детям, кто сам не может быть ребёнком. Тот, кто утратил

ребёнка в себе, абсолютно не подходит к этой великой работе обучения детей человеческих» [2, с. 22]. Вспоминая собственное поведение в подростковом возрасте после серьёзного обряда посвящения в брахманы, Тагор делает важное замечание: «...Если памятники древности рассказывают о том, что мальчишки... проводили целые дни в жертвоприношениях и пении мантр, то мы отнюдь не обязаны безусловно доверять подобным свидетельствам; ибо ещё древнее их – Книга о Душе Ребёнка. Ни на одном языке нет откровения более авторитетного, чем она» [3, XII, с. 49]. Умение читать эту книгу – ключевая способность настоящего учителя, который стремится воспитать творческую личность, создателя, творца своей судьбы, а не чиновника, солдата, торговца и тому подобных персонажей, зависимых от обстоятельств и неспособных к развитию.

Поэтому пришедших в школу «озорников» Тагор охарактеризовал как «тех, кто обладает даром энергии, которую весь дух дисциплины, преобладающей в уважаемом обществе, не может привести к абсолютной пассивности», – и потому их считали непослушными, так что сами родители просили побольше их наказывать – даже если они того не заслужили [2, с. 17].

В основу обучения в школе Тагора была положена свобода в соотношении с другими людьми, что проявилось в признании «свободы в естественных отношениях симпатии» и возможности «создания мира для себя – мира свободы» [2, с. 20]. Благодаря этому подходу выстроена субъект-субъектная модель школьного образования, предполагающая диалог учителя и ученика.

«Я был уверен, что самое необходимое – это дыхание культуры и отсутствие формального метода обучения» [4, с. 140], – в такой формуле у Тагора выражена идея синтеза универсального и национального в образовании. «Дыхание культуры» – это освоение социогуманитарного знания в тесной связи с реальной жизнью. Отсутствие формального метода – это обращение в диалогической индийской традиции обучения в лесных обителях – ашрамах, где ученики «возрастают в духе вместе с духовным ростом своих учителей» [4, с. 128].

Идеал ашрама – обучение на лоне природы, т.к. природное окружение представляет собой первозданную жизнь и даёт атмосферу живого вдохновения. Поэтому школа Р. Тагора была основана вдали от Калькутты, в сельском окружении, где человек может вести постоянный диалог с природой и чувствует себя её частью. Занятия в ней проводились на открытом воздухе – в тени деревьев или на веранде дома, а дети могли по своему желанию выбирать место для каждого урока. Чтобы они росли здоровыми, им была предоставлена свобода движения, было позволено гулять в любую погоду, и полностью исключены ограничения, налагаемые взрослыми на детей. Одним из принципиальных условий был аскетический образ жизни – простая пища, простая одежда, отсутствие малейшей роскоши. Тагор всегда был строгим критиком бедности, но в своей школе придерживался правила, что излишнее внимание к условиям, в которых проходит обучение, скорее вредит школе. «Бедность приводит нас в полный контакт с жизнью и миром, поскольку жить богато – это жить скорее по доверенности, и таким образом – жить в мире менее реальном. Это может быть хорошо для чьего-то удовольствия и гордости, но не для образования. Богатство – золотая клетка, в которой дети богатых воспитываются в искусственной изоляции от своих сил. Следовательно, в моей школе я должен обеспечить этого великого учителя. ...Скудость в одежде и средствах – не ради бедности, но ради того, чтобы привести к личному опыту в этом мире» [4, с. 121–122]. Благо и климат Индии вполне позволяет подобные условия обучения.

Сын поэта Ротхиндронатх Тагор вспоминает, что идеал *брахмачари* в школе проводился в жизнь неуклонно: «Жёлтая форма, которая скрывала скудость одежд, пара одеял, которые были нашей единственной постелью, вегетарианская пища, похожая своим однообразием на тюремный рацион – таковы были основные стандарты. Никто не носил обуви – даже сандалий...» [13, с. 53]. Однако ученики были вполне довольны жизнью и счастливы, т.к. и жизнь, и обучение были интересны. Отчасти аскетические условия были вызваны недостатком средств – в школе не брали платы за обучение, питание и проживание;

Тагор вложил в создание и развитие школы все свободные средства, а его супруга Мриналини Деби продала почти все свои драгоценности ради материальной поддержки школы. Но с другой стороны, следование идеалу простой жизни на лоне природы создавало благоприятную атмосферу для концентрации усилий и внимания детей на познании мира, уводило на дальний план их различия в вероисповедании и социальном статусе и воспитывало дух школьного братства.

Диалог учителя и ученика (*гуру-шишья*) как лучший метод обучения, основанный на понимании ребёнка, Р. Тагор счёл сердцевинной школьного образования древней традиции лесной школы (*ашрам / тапована*). Поэт мыслит древний идеал диалогического обучения на лоне природы как национальный метод образования, который позволил создать вполне современную школу, тесно связанную с жизнью общества и предлагающую современный круг общеобразовательных дисциплин. Тагор далёк от идеализации древних школ, понимая, что сведения о них недостаточны и неправдоподобны; но он берёт из древней традиции такие положения и идеи, которые отвечают решению современных проблем школы и его представлениям о понимании ребёнка и диалоге.

В представлении Тагора о школе серьёзнейшую роль играет учитель, обучающий через диалог, – учитель, «в котором первозданный ребёнок с готовностью отвечает зову детей» [14, с. 2]. По мысли Тагора, учитель (*гуру*) пребывает «в самом сердце» образования: «...Он действительно человечен, потому что его основная забота – помочь человеку осознать его цель. ...Ученик получает вдохновение от непосредственного общения с ним. Это взаимодействие с постоянно пробуждающимся сознанием – самый ценный элемент образования в ашраме, и эта ценность не обретается в сфере обучения, в средствах или методах. Поскольку гуру осознаёт себя в каждом действии, он способен отдавать свои богатства ученику» [14, с. 1]. Собственными усилиями Р. Тагор воплощал этот идеал на практике – практически с нуля, методом проб и ошибок. «У меня не было опыта в этой области вообще, – вспоминал он несколько десятилетий спустя. – Но я верил в себя. Я знал, что у меня есть глубокое

расположение к детям и знание их психологии. Я был полон решимости. Я чувствовал, что мог бы помочь им больше, чем обычные учителя, которые ошибочно думают, что у них есть подходящая подготовка для этой работы» [2, с. 124].

Руководствуясь принципом братских взаимоотношений и сотрудничества между учителем и обучающимися в процессе передачи знания, Р. Тагор пригласил в школу Брахмачари Ашрам тех, кто разделял его идеи. По мере увеличения числа учащихся росло число учителей. Они преподавали разные предметы – от бенгали и санскрита до математики и химии – и создавали тусамую атмосферу свободы и самоопределения, о которой вспоминают все, кто учился в школе Тагора. Ротхиндронатх Тагор вспоминает, что учителя делили с учениками все радости и печали, жили в одном общежитии с детьми, никогда не обижались на детские проделки и шутки. «Мы действительно были счастливой семьёй, возможно, слишком большой, чтобы всегда быть однородной, но терпимость к слабостям и особенностям каждого человека и уважение друг к другу связывало группу узами братских чувств, которые придали особый характер нашему институту. ...Всего несколько месяцев в ашраме придавало каждому учащемуся такой характер, по которому его легко было распознать в любой толпе. Выработка такого характера, на мой взгляд, стало настоящим вкладом Шантиникетона в развитие нашей страны» [13, с. 54].

Вместе с тем Тагор был последователен в выборе учителей с соответствующими его методу качествами. Его сын вспоминает учителя английского языка, который вполне авторитарно обращался с детьми: «его представления о дисциплине, усвоенные на крикетной площадке и приложенные к ежедневной жизни», вошли в глубокое противоречие с идеалом свободы и самоопределения, которым Тагор следовал в ашраме, и этому учителю пришлось покинуть школу [13, с. 52].

Среди учителей школы Тагора были его талантливые современники, вдохновлённые его образовательным методом. Молодой и рано ушедший из жизни поэт Шотиш Рай всего себя посвятил обучению детей. Тагор высоко ценил его отзывчивость ко всему прекрасному в жизни

и людях и умение учить детей собственным живым примером. Он приобщил детей к сокровищам мировой литературы – тем, которыми восхищался сам: от Вергилия, Данте и Шекспира до Гёте и Браунинга. «С ним дети никогда не чувствовали себя запертыми в школьном классе, казалось, они учились везде. <...> Он никогда не испытывал недоверия к способностям понимания у детей... Он знал, что мальчикам не было необходимости понимать всё буквально и точно, но их умы должны пробудиться – и в этом он преуспел» [4, с. 141].

Из идеала ашрама происходит домашняя атмосфера школы – ученики по древнеиндийской традиции жили в доме учителя, который воспитывал их наравне с собственными детьми; этот идеал создаёт, по мысли Тагора, ситуацию, в которой учитель занимается собственными исследованиями, но одновременно помогает учащимся в их занятиях – и это часть его жизни, а не профессия. Вместе с тем в такой модели Тагор видит средство избавления от бюрократического контроля над процессом обучения в школе и создания – точнее, воссоздания – уже существовавшей веками индийской системы образования, вполне независимой и неподконтрольной [4, с. 128–129; 2, с. 126–127]. Именно учителя с их искренней мотивацией – быть не только наставником, но и другом для детей – создают такую атмосферу. «Мне пришлось сначала выдержать серьёзную борьбу с учителями моей школы – а не с учениками, как часто случается в других школах», – вспоминал Р. Тагор [2, с. 128], которому действительно пришлось приложить немалые усилия для того, чтобы элементы прежней авторитарной системы обучения с жёсткой дисциплиной не проникли в его школу. Реализация идеала на практике была сопряжена с трудностями и серьёзными периодами кризисов, – но Тагор был непреклонен в этом отношении и всегда руководствовался интересами детей.

Созданию тёплой и творческой атмосферы способствовало преобладание предметов и занятий гуманитарной и эстетической направленности. Тагор знакомил детей с литературой, эпическими сказаниями, музыкой, театральным искусством и одновременно старался пробудить в них умение воспринимать красоту природы и окружающей жизни, а также желание знать обо

всём на свете. Он всячески поощрял творческую активность – сочинение и разыгрывание пьес, занятия музыкой, проведение музыкальных и литературных вечеров и т.д. Тагор, в частности, приводит пример, как дети, не имевшие поначалу особой любви к музыке, движимые лишь любопытством к музыкальным занятиям своего учителя, быстро присоединились к нему сначала как слушатели, а затем как исполнители и творцы. Тагор был убеждён, что участие в разных видах творческой деятельности даёт ребёнку больше, чем изучение предметов более привычным способом в классе. «Это был мой метод, – говорит Тагор. – Я понимал сознание ребёнка. Их подсознание более активно, чем сознание, и, следовательно, важно, чтобы вокруг них были все виды деятельности, которые могут стимулировать их умы и пробудить их интересы» [2, с. 126].

Ученик, признанный полноправной личностью и наделённый неповторимой индивидуальностью, в школе Тагора воспринимается как главная цель образования – и потому выступает главным субъектом, равным учителю в диалоге и разделяющим с ним общие смыслы. Здесь Тагор также следует древним идеалам, которым придаёт современное звучание. «Первозданная энергия жизни пребывает в беспокойной глубине сердца Природы. Это – побудительная сила, которая приводит в действие сердце ребёнка. ... В сердцах живших в лесах мудрецов древности пребывало это бессмертное дитя всех времён, – говорит Тагор. – ...Позвольте же телу и душе ребёнка пульсировать вместе с ритмическим биением сердца вселенной – вдали от глухонемых каменных стен мёртвого города» [14, с. 3]. Это главное условие роста ребёнка в знании – по замыслу Бога-Творца, – так же как и признание индивидуальности каждого из детей [4, с. 115, 114].

Тагор приводит интересный пример: однажды ему пришлось объяснять удивлённому опытному учителю ботаники, почему ученик Шантиникетона учит уроки, сидя на развилке дерева. «Я сказал ему, ... что “детство – единственный период жизни, когда цивилизованный человек может воспользоваться своим выбором между ветвями дерева и стулом в комнате для занятий, и должен ли я лишать этого мальчика

этой привилегии из-за того, что я, взрослый мужчина, лишён её?» [4, с. 117–118]. Такая установка Тагора-педагога следует из убеждения, что дети живут в состоянии любви к жизни, которой не стоит воздвигать преград – из самой этой любви они извлекают знание, и именно тогда они посвятят свои жизни приобретению знания – и тем обретут мудрость [4, с. 124].

Сочетание свободы, предоставленной в школе Тагора учащимся, с диалогом быстро принесло положительный результат – и это при полном отсутствии принуждения и тем более наказаний за проступки. «Большинство из нас думают, что для наказания провинившихся детей необходимо ограничить их свободу. Но само по себе ограничение – это причина вреда, наносимого Природой. Когда сознанию и жизни дана полная свобода, они вполне здоровы. Я принял систему исцеления свободой – если я могу употребить это название [2, с. 17–18]». Поэтому скоро родители обнаружили, что даже самые непослушные дети после обучения в школе Тагора совершенно изменились в лучшую сторону. Поэт объяснял это тем, что сама природа исправила их, побуждая осмысливать последствия всех своих поступков.

В основании системы школьного образования у Р. Тагора была идея о тесной связи его с жизнью, точнее, о школе как неотъемлемой части жизни, её полноты [см.: 2, с. 125], – и это сказалось на содержании обучения. Интегрированность школы в систему общественной жизни, её связь с потребностями и развитием общества Р. Тагор считал главным достоинством западной системы образования. Но этот принцип так и не был принят и понят в Индии – всё ограничилось заимствованием внешних форм учебников и программ. «Школа... есть средство для овладения культурой, которая родилась в процессе длительного развития общества, благодаря разносторонней деятельности людей» [3, XI, с. 115], – поэт убеждён, что новая школа Индии, основываясь на национальных традициях обучения, должна усваивать лучшее, что есть в западной системе – дух открытия нового знания, стремления к справедливости и свободе, постоянного обсуждения новых идей и единства «книжного знания» и действительности.

«Я позволил им жить полной жизнью, – вспоминает Тагор. – У них была совершенная внешняя свобода (freedom) делать то, что они пожелают, так же как и внутренняя свобода (liberty) – насколько я в моих силах было её предоставить. Во всех видах деятельности я пытался предложить им что-то, что было бы им интересно» [2, с. 125]. Поэтому Р. Тагор объединил в школьном курсе три компонента, в единстве способствующих развитию личности – карма (физический труд), джняна (познание) и према (любовь, связывающая человека с природой и людьми) [15, с. 158–159]. Чтобы преодолеть абстрактное, оторванное от реальности знание, Тагор сочетает познание мира природы в ходе целостного восприятия реальности при освоении наук с трудом в естественных условиях (выращивание овощей и фруктов, освоение ремёсел и др.). Личный опыт детей, которые учатся обобщать данные наблюдений и размышления – наилучший путь познания. «Рост опыта ведёт к формированию инстинкта, который есть результат метода обучения, данный самой природой, – говорил Тагор. – Мальчики в моей школе приобрели инстинктивное знание облика дерева. <...> Мои мальчики способны собирать фрукты, отдыхать и прятаться от преследователей. <...> ...Я считаю это частью образования... – позволить им полностью осознать, что деревья – важный факт в общем замысле существования, и не просто производящие хлорофилл и забирающие углекислоту из воздуха, но как живые деревья» [4, с. 118–119]. Дополнением к активному труду была возможность наблюдать за повседневной работой крестьян, а также за жизнью индийских племён (*адиваси*) – и помогать им, когда они нуждаются в помощи. Помимо объединения труда и познания, Тагор решал такие важные для индийских реалий вопросы, как преодоление предрассудков и предубеждений, развитие сострадания и стремления помочь – собственно того, что названо словом према. Впоследствии это развилось в формы помощи местным жителям – вечерние школы для детей *адиваси*, которых учили сами учащиеся Шантиникетона, обучение новым методам сельскохозяйственного труда и борьбе с распространением болезней и эпидемий [2, с. 129–130]. Помощь людям Тагор считал имеющей воспитательную ценность,

как и глубокое проникновение в мир природы. Занятия по природоведению были ещё одной стороной воспитания премы – любви к окружающему миру.

Созерцание и размышление, столь характерные для индийской традиции, Тагор соединил с европейским духом научного наблюдения и экспериментирования, дух рациональности – с духом творчества и чувством прекрасного, и в итоге получился нестандартный адогматический синтез в области школьного образования.

Тагор действовал больше через создание условий и соответствующей им атмосферы, нежели через привычное указание детям на некоторое поле деятельности. «В моей школе я пытался обеспечить ... три аспекта внешней свободы (freedom) – свободу ума, свободу сердца и свободу воли» [2, с. 20]. В итоге этот естественный метод создания условий быстро оправдал себя: у многих учеников раскрылись разнообразие таланты – сочинения стихов и музыки, рисования, драматические таланты и т.п. – не через «ортодоксальные методы освоения образцов», но благодаря следованию естественной склонности.

Тагор решил и вопрос о религиозном воспитании детей. Он отчётливо давал понять, когда его об этом спрашивали, что «в школах не следует проводить религиозное обучение. Скорее следует направить усилия на развития «чувства бесконечности» в душах детей [15, с. 164]. В его школе были дети из семей разных направлений индуизма, семей брахмоистов, следовавших его реформированной версии, христиане, но религиозная неоднородность «не представляла никакой трудности» – всех объединял общий идеал места и жизни в нём [4, с. 136]. Поэт был убеждённым сторонником свободы совести и противником насильственного принуждения в вопросах веры и идентичности, считая насилие в этой области пагубным. «Когда человек делает своей профессией проповедь от Бога другим, тогда он больше поднимает пыли, нежели наставляет в истине. Обучение религии никогда не может быть облечено в форму уроков, она – там, где религия – в самой жизни. Следовательно, идеал лесной обители ищущих Бога как истинная школа духовной жизни приносит пользу даже в наше время» [4, с. 135].

Воспитывала религиозный дух сама атмосфера Шантиникетона, который однажды отец Рабиндраната, видный религиозный реформатор эпохи Дебендронатх Тагор избрал для своих духовных практик. Р. Тагор первоначально предложил ученикам час медитации в начале дня и вечером, хорошо понимая, что дети не обязательно будут предаваться размышлениям. Он просил их находиться в спокойной позе – и тем приучаться к самоконтролю, – даже наблюдая за прыжками белок на деревьях [4, с. 146]. Затем выход религиозным чувствам учащихся был дан в еженедельной службе – по сути, надконфессиональной, где исполнялись сочинённые Р. Тагором религиозные песни – универсальные по содержанию, обращённые к единому Богу и понятные представителю любого вероисповедания.

Когда Р. Тагор рассказывал о своём педагогическом эксперименте, он всякий раз предупреждал слушателей, что история школы не была идеальным воплощением его идей на практике, и идеалы трансформировались по мере развития школы, – как меняются все начинания сообразно изменениям условий. Поэт говорит, что, несмотря на безграничную веру в детские возможности, проступки и отклонения в поведении детей всё же имели место. «Мы проходили через тёмные периоды сомнений и противодействий. Но эти конфликты и колебания относятся к подлинным аспектам реальности, – заключает Тагор. – Живые идеалы никогда не могут превратиться в устройство, работающее как часы... И те, кто имеет твёрдую веру в свою идею, должен проверять её истинность в несогласиях и неудачах, которые испытывает на своём пути» [4, с. 147]. Школа Тагора существует по сей день – в составе основанного поэтом в 1919–1921 гг. университета Вишвабхарати, что само по себе доказывает, что философия образования Тагора прошла испытание временем.

Несмотря на неизбежную в таких случаях идеализацию родной традиции «лесного обучения», Тагор создал реалистическую, действенную модель общего образования, которая впоследствии обрела продолжение на университетской ступени. В педагогическом опыте бенгальского поэта, на мой взгляд, есть три значимых для современности аспекта.

Философский аспект связан с гуманистическим содержанием его модели школы: понимание ребёнка как Другого (в данном случае – как не-взрослого) возвращает ему внутреннюю и внешнюю свободу, открывает его диалогу со взрослым на равных и вовлекает в процесс образования как созидания личности, как творчества. Ребёнок как человек оказывается – в кантовом смысле – целью образования, которое ориентировано на обогащение его сокровищами духа и культуры, воспитание творческого и мыслящего субъекта, а не послушного «винтика» в социальной системе.

Теоретический аспект опыта школы Шантиникетона заключён в выработке и апробации диалогической модели образования, которая строится на началах понимания учеником и учителем друг друга, сотрудничества и взаимообусловленного развития обоих субъектов. В отличие от традиционной модели, ориентированной на передачу и воспроизведение знаний и воспроизведение в ученике личности учителя и

тем самым трансляции культуры [см.: 16], Тагор предложил использовать диалог учителя и ученика как метод роста и развития способностей обоих субъектов и подготовки детей к активной жизни в современном меняющемся мире.

Практический аспект опыта Тагора заключён, с одной стороны, во внимательном отношении к условиям и атмосфере школы, побуждающим детей к проявлению своих способностей и талантов, с другой же – в выработанных преподавателями Шантиникетона методах свободного обучения, построенных на понимании склонностей и стремлений детей.

Педагогическая философия и опыт Рабиндраната Тагора представляется не просто вехой в истории образования, но значимым для современности опытом интеграции в общей модели школьного образования национально-культурных традиций обучения и воспитания и современной, соответствующей общественным потребностям школы, которая предполагает воспитание свободных людей.

Список литературы:

1. Mukherjee Rose. The Poet's Dream of Education // On Tagore / Ed. by R. Biswas. N.Y., 1984. P. 15–18.
2. Tagore Rabindranath. 'American experience' and Other Articles. New Delhi: Rupa, 2006. 130 p.
3. Тагор Рабиндранат. Собр. соч.: в 12 т. / Пер. с бенг. и англ. М.: Художественная литература, 1961–1965.
4. Tagore Rabindranath. Personality. L.: Macmillan, 1921. VII, 184 p.
5. Скороходова Т.Г. Философия образования Рабиндраната Тагора (К 150-летию со дня рождения) // Известия Пензенского государственного педагогического университета им В.Г. Белинского. Гуманитарные науки. № 23. Пенза, 2011. С. 63–71.
6. Sarkar Sunil Chandra. Tagore's Educational Philosophy and Experiment. Santiniketan: Viswabharati, 1961. 198 p.
7. Chaube S.P. Recent Educational Philosophies in India. Educational Ideas of Some of the Great Architects of Modern India. Agra: Prasad, 1967. 280 p.
8. Sarkar Bhupendranath. Tagore: the Educator. Calcutta: Academy Publications, 1974. 100 p.
9. Chakrabarti Mohit. Philosophy of Education of Rabindranath Tagore: a Critical Evaluation. New Delhi: Atlantic Publishers & Distributors, 1988. 107 p.
10. Minocher Homji N.D. Tagore's Philosophy of Education: Its Relevance to Contemporary Education. Mumbai: Bharatiya Vidya Bhavan, 1998. 100 p.
11. Ganihar Noorjehan N, Policepatil B.B. Tagore's philosophy of Education: Its Relevance to Contemporary Education. New Delhi: Global Vision Publ. House, 2013. VIII, 224 p.
12. O'Connell Kathleen M. Rabindranath Tagore: the Art of Creative Learning. Dordrecht: Springer, 2013. 75 p.
13. Tagore Rathindranath. On the Edge of Time. Bombay a. o.: Orient Longmans, 1958. 191 p.

14. Tagore Rabindranath. Ashrama Education. Shantiniketan: Basu, 1958. 7 p.
15. Тагор Суприйо. Школа Поэта // Тагор Рабиндранат. Юбилейный сборник. Нью-Дели: Отдел публичной дипломатии Министерства иностранных дел Индии, 2011. С. 156–164.
16. Семенов В.С. Проблема трансляции традиционной культуры на примере судьбы Бхагавадгиты // Восток – Запад. Исследования, переводы, публикации. М.: Наука, ГРВЛ, 1988. С. 5–32.

References (transliteration):

1. Mukherjee Rose. The Poet's Dream of Education // On Tagore / Ed. by. R. Biswas. N.Y., 1984. P. 15–18.
2. Tagore Rabindranath. 'American experience' and Other Articles. New Delhi: Rupa, 2006. 130 p.
3. Tagor Rabindranat. Sobr. soch.: v 12 t. / Per. s beng. i angl. M.: Khudozhestvennaya literatura, 1961–1965.
4. Tagore Rabindranath. Personality. L.: Macmillan, 1921. VII, 184 p.
5. Skorokhodova T.G. Filosofiya obrazovaniya Rabindranata Tagora (K 150-letiyu so dnya rozhdeniya) // Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im V.G. Belinskogo. Gumanitarnye nauki. № 23. Penza, 2011. S. 63–71.
6. Sarkar Sunil Chandra. Tagore's Educational Philosophy and Experiment. Santiniketan: Viswabharati, 1961. 198 p.
7. Chaube S.P. Recent Educational Philosophies in India. Educational Ideas of Some of the Great Architects of Modern India. Agra: Prasad, 1967. 280 p.
8. Sarkar Bhupendranath. Tagore: the Educator. Calcutta: Academy Publications, 1974. 100 p.
9. Chakrabarti Mohit. Philosophy of Education of Rabindranath Tagore: a Critical Evaluation. New Delhi: Atlantic Publishers & Distributors, 1988. 107 p.
10. Minocher Homji N.D. Tagore's Philosophy of Education: Its Relevance to Contemporary Education. Mumbai: Bharatiya Vidya Bhavan, 1998. 100 p.
11. Ganihar Noorjehan N, Policepatil B.B. Tagore's philosophy of Education: Its Relevance to Contemporary Education. New Delhi: Global Vision Publ. House, 2013. VIII, 224 p.
12. O'Connell Kathleen M. Rabindranath Tagore: the Art of Creative Learning. Dordrecht: Springer, 2013. 75 p.
13. Tagore Rathindranath. On the Edge of Time. Bombay a. o.: Orient Longmans, 1958. 191 p.
14. Tagore Rabindranath. Ashrama Education. Shantiniketan: Basu, 1958. 7 p.
15. Тагор Суприйо. Школа Поэта // Тагор Рабиндранат. Юбилейный сборник. Нью-Дели: Отдел публичной дипломатии Министерства иностранных дел Индии, 2011. С. 156–164.
16. Семенов В.С. Проблема трансляции традиционной культуры на примере судьбы Бхагавадгиты // Восток – Запад. Исследования, переводы, публикации. М.: Наука, ГРВЛ, 1988. С. 5–32.