**Введение.**

Жан-Жак Руссо (1712—1778)—глубокий мыслитель, гуманист и демократ — придерживался теории естественного права. Он утверждал, что в первоначальном, или “естественном состоянии”, люди были равны между собой, они отличались чистотой нравов и были счастливы. Но возникшая в дальнейшем частная собственность разделила мир на богатых и бедных, что привело к неравенству в обществе, к порче нравов. Этому способствовало также развитие культуры и науки феодального общества. В целом Руссо не отрицал положительного значения культуры в истории человечества, но он стремился доказать, что деятельность ученых и художников может быть плодотворной, станет полезной народу, если она подчинена общественным целям.  
 Одной из главных проблем, которые исследует Руссо, является проблема человека, его истинной сущности.

Руссо усматривает в человеке два естественных начала, предшествующих разуму (рассудку):"... из них одно горячо заинтересовывает нас в нашем собственном благосостоянии и самосохранении, а другое выражает наше естественное отвращение при виде гибели и страданий всякого чувствующего существа и главным образом нам подобных" (Руссо Ж.-Ж.,Трактаты,с.43).

Интересен и оригинален Руссо в своих педагогических воззрениях. В этой области он выступил горячим сторонником естественного воспитания. Воспитание каждого человека, писал Руссо в книге "Эмиль, или о воспитании", дается природой путем непосредственного развития врожденных способностей и влечений. Обращаясь к родителям и воспитателям, он призывал их развивать в ребенке естественность, прививать чувство свободы и независимости, стремление к труду, уважать в нем личность и все полезные и разумные склонности.

Естественное воспитание должно явиться живительным про­цессом, в котором учитываются склонности и потребности ребенка, но не упускается из виду необходимость подготовки к общест­венным обязанностям. Внутренней мотивацией этого процесса ста­новится стремление ребенка к самосовершенствованию.

В задачи воспитания Ж.-Ж. Русса включил развитие системы органов чувств как фундамента формирования личности. Педагог-сенсуалист полагал, что материальной предпосылкой мышления служат чувства, которые нуждаются в постоянном совершенство­вании с раннего детства. Он отводил особое место физическому воспитанию как одному из средств гармонизации отношений чело­века с природой и социальным окружением, преодоления пагуб­ных наклонностей, формирования нравственной чистоты, совер­шенствования всего организма. Методика и рекомендации по физи­ческому воспитанию были рассчитаны на условия жизни ребенка в среде, близкой природе и ручному труду. Если в интеллектуаль­ном, нравственном воспитании Ж.-Ж. Руссо предлагал не спешить, то при физическом воспитании он готов был подвергнуть воспи­танника даже известному риску.

Ж.-Ж. Руссо ставил перед естественным воспитанием и задачи гражданского формирования человека. Им предложена целая про­грамма соответствующих педагогических мероприятий (общест­венно полезная деятельность, совместные игры, празднества и т. д.).

Подлинно новаторский характер имели идеи Ж.-Ж. Руссо о трудовом воспитании и обучении. Ручной труд (огородничество, столярное, кузнечное дело и г. п.) провозглашался важнейшим средством воспитания. Ж.-Ж Руссо был убежден, что свою неза­висимость человек может - обеспечить, прежде всего, собственным трудом. Вот почему труд занимает такое важное место и оказы­вается целью воспитания в педагогической системе Ж.-Ж. Руссо.

Ж.-Ж. Руссо разработал стройную программу формирования личности, предусматривающую умственное, физическое, нравст­венное, трудовое воспитание. Она оказалась подлинно революцион­ной для своего времени. Сын века, Ж.-Ж. Руссо не сумел порвать с рядом педагогических предрассудков (он не отрицал религиозного воспитания, выступал, за ограниченность женского образова­ния), однако его педагогические идеи оказались высочайшим до­стижением человечества и явились в дальнейшем источником развития демократической педагогики.

## I. Концепция естественного воспитания.

Концепция естественного воспитания зародилась во Франции, ее основоположником был Жан Жак Руссо (1712-1778). Франция ХVШ в. переживала бурное время. Противоречия между развивающимися произ­водительными силами, интенсивный ростом капиталистической ману­фактуры и феодальными отношениями, тормозившими этот объективный процесс, должны были вот-вот привести и в дальнейшем действитель­но привели к революционному взрыву. Господство духовенства и дворянства, первых двух сословий феодальной иерархической лестницы, их привилегии и неограниченные права, жестокая эксплуатация на­родных масс вызывали возмущенно и ненависть третьего сословия, ко­торое, будучи неоднородным, объединяется в тот период против об­щего врага - феодального строя.

Одновременно идет я идеологическая подготовка буржуазной революция. Острие беспощадной критики направляется со стороны французских просветителей как идеологов нового нарождающегося класса против религии и духовенства, королей я монархов, фео­дальной идеологии, против феодального строя вообще и всех его порождений. Однако, как третье сословие в целом (буржуазия, ре­месленники, крестьяне, городская беднота) не было однородным», так и просветители, как выразители их чаяний и нужд, не были едиными в своих взглядах и устремлениях. Достаточно отметить лишь тот факт, что Вольтер, аристократ по происхождению, резкий и решительный в борьбе против духовенства и более умеренный в отношениях к дворянству, неприязненно относился к Руссо, плебею по происхождению, и не разделял многих его демократических взглядов, называя его "босяком".

Жан Жак Руссо занимает выдающееся место среди французских просветителей. Как отмечает В.Ф. Асмус, гуманизм Руссо объединяет его с просветителями, а его демократизм во многом опережает просветителей.

Руссо, не получив систематического образования, был обра­зованнейшим человеком своего времени. Круг его интересов, диа­пазон его духовных запросов являлся весьма широким и разносто­ронним, философия и социология, литература и педагогика, поэзия и драматургия, искусствоведение и музыка - ни в одной из этих областей Руссо не показал себя дилетантом, напротив, оставил в каждой из них заметный след, оказав огромное влияние на даль­нейшее развитие духовной культуры человечества. Не так уж много среди великих деятелей прошлого найдется людей, чья личность, чьи взгляды вызывали так много споров, подчас прямо противоположных оценок, как личность и взгляды Руссо. Даже буржуазия, идеологом ко­торой был Руссо во время её юности, отворачивается теперь от своего бывшего кумира.

От наследия Руссо, пишет Н.К.Крупская, отрекается современ­ная, одряхлевшая буржуазия. "Предки ее, не отделявшие еще инте­ресов своего класса от дела народа, превозносили Руссо; тепереш­няя буржуазия относится к Руссо холодно, свысока и хотя по тра­диции называет его "великим", но неизменно добавляет "утопистом". Причем под утопией понимает не только то, что действительно утопично в произведениях Руссо, но и его демократизм, его уваже­ние перед "человеком", перед "трудом".

Более того. На великого французского гуманиста нередко кле­ветали и при жизни и после смерти. Клеветали, извращали и про­должают извращать как сущность его взглядов (в том числе и педа­гогических), так и истинные мотивы его деятельности. Взгляды великого реформатора на воспитание, например, трактовались во многих случаях как проявление педагогического анархизма (особен­но в трудах немецких историков педагогики).

Педагогическая теория Жан Жака Руссо не стоит особняком от его социально-политических и философских взглядов. Путь духовно­го развития Руссо, особенно философского развития, был более сложен и противоречив, чем, скажем, путь таких французских про­светителей, как Гельвеции, Гольбах и др., которые были последова­тельными материалистами в понимании многих вопросов философии. Такой последовательности у Руссо мы не увидим. Напротив, наряду с элементами материализма и диалектики у него можно встретить изрядную долю идеализма, а по ряду вопросов - и чистейший идеализм. Непоследовательностью и противоречивостью отличаются воззрения Руссо на религию. Не менее противоречив Руссо и как социальный мыслитель. Исследователь его творчества И. Верцман пишет, например: "Руссо метался от одной крайности к другой - то жаждал переворота и верил в осуществимость своих замыслов, то боялся революции, мечтал о покое и мещанском уюте; иногда он устремлял свою мысль в будущее, иногда при посредстве вообра­жения убегал от настоящего к эре первобытной лесной анархии, представляя себе вольницу добрых, чувствительных дикарей, не испорченных цивилизацией и живущих необщественной жизнью". Свои педагогические взгляды Руссо излагает в трактате "Эмиль, или о воспитании", вышедшем в свет в 1762 г., т.е. в тот период его жизни, когда он после появления своих социальных трактатов приобрел широкую популярность (а вместе с этим немало как друзей, так и врагов) и выступил перед читателем в новой роли - роли педагога-реформатора. Однако по существу, Руссо и а своем педагогическом романе оставался все тем же социальным мы­слителем, подходившим к животрепещущим проблемам воспитания не с узких позиций педагога-методиста, а с позиций педагога-филосо­фа. Поэтому сила "Эмиля" - не только в сокрушительной критике феодального воспитания, но и в солидной философской и социально-политической базе педагогики Руссо.

**II. Сущность естественного воспитания.**

Как отмечал Кант, Руссо мудро вывел свой метод воспитания из самой природы. Но, спрашивается, что же понимал Руссо под природой? К этому вопросу Руссо подходит о разных точек зрения, исходя из конкретного анализа тех или иных явлений. В одном слу­чае природа выступает у него как внешний материальный мир, как воя окружающая действительность, воздействующая на человека и, в частности, на ребенка. Здесь Руссо высказывает ряд материали­стических положений. В "Исповедании веры савойского викария" Руссо пишет; "Все, что я чувствую вне себя и что действует на мои чувства, я называю материей... Я существую и имею чувства, посредством которых получаю впечатления". Эти положения со­звучны взглядам материалистического сенсуализма, которые в ХVII в. защищал Локк. Это понимание Руссо природы тем более необходимо отметить, что некоторые исследователи ограничиваются лишь данной стороной дела и приписывает Руссо тем самым не свой­ственную ему узость взглядов. С другой стороны, без выяснения роли внешней природы как фактора воспитания, благотворно воздей­ствующего на человека, на детей, нам также будет не понятен Рус­со как педагог-мыслитель, педагог-реформатор.

Руссо всю свою жизнь любил природу, его влечение к ней было безгранично. Его беспокойная и мятежная душа находила в природе успокоение, гармонию. Следовательно, внешнюю при­роду Руссо рассматривает и как источник внешних впечатлений (а потом, как увидим, и источник наблюдений и знаний), и как источ­ник эстетического наслаждения и нравственного успокоения к совер­шенствованию, и как (самое главное) средство гармонического (естественного, свободного) развития личности.

Понятие природы выступает у Руссо далее и в другом плане. Он использует часто это понятие как орудие полемики. Как указы­вает В.Ф. Асмус, за восхвалением "дикаря", ведущего счастливую жизнь среди природы, среди лесов и гор, читатели угадывал» про­паганду достоинства и доблести бедных людей: крестьян, охотников, рыбаков, ремесленников. Вместе с тем защита человека приро­ды и всего того, что связано с природой, сливалась у Руссо с отрицанием всего противоестественного, оторванного от природы с ее простотой и непосредственностью. "Культ природы" у Руссо, - пишет И.Верцман, - есть не что иное, как отвращение к искусствен­ности, фальши, жажда всего естественного, простоты, непосредст­венности, скромности, отсутствие желаний, кроме тех, которые обусловлены необходимостью поддержания физической силы".

Таким образом, понятие природы в данном случае не исполь­зуется Руссо лишь только как полемический прием. Он идет дальше. Он противопоставляет "природу" "культуре", естественное состоя­ние человека его искусственной жизни в обществе. Для выяснения же собственно педагогической концепции Руссо нам необходимо рас­смотреть его взгляды на природу уже в принципиально ином плане: природа человека вообще, природа ребенка - в частности.

Исследователи, как правило, обращает пристальное внима­ние именно на эту сторону вопроса, что вполне справедливо и закономерно, поскольку речь идет о педагогическом исследовании. Н,К.Гончаров, например, прослеживая развитие философских и со­циально политических воззрений Руссо и переходя затем к его педагогической теории, пишет: "Следовательно, под природой как основным определяющим фактором развития он понимая природу самого ребенка". И далее автор показывает противоречивость этой точки зрения Руссо: с одной стороны, прогрессивность по сравнению с существовавшей феодальной системой воспитания, подавляв­шей личность ребенка, его природные задатки; с другой стороны, утопичность и неправильность такого взгляда, приводившего Рус­со в конечном итоге к педоцентризму.

Философская, психологическая и педагогическая мысль уже давно билась над разрешением загадки человеческого бытия, человеческого поведения. Педагогика была кровно заинтересована в этом, так как только изучив человека (в том числе и ребенка), можно научиться управлять и руководить им, т.е. воспитывать.

Прогрессивные поиски в этом направлении были нацелены как против реакционных и религиозно-мистических концепций, так и на обоснование и защиту позитивных взглядов на человека, его развитие и поведение.

Сокрушительные удары передовые мыслители ХVII-ХVШ в. (гуманисты и просветители) наносили по религиозной догматике, проповедовавшей бренность всего земного, греховность мирских желаний и помыслов, умерщвление плоти и смирение духа. Именно на этих догмах было построено все религиозное воспитание.

Этим религиозно-мистическим взглядам на человека гумани­стами и просветителями была противопоставлена вера в человека, в его природные задатки и способности, вера в могущество воспи­тания

## III. Педа­гогические воззрения.

Воспитание Руссо рассматривает как содействие саморазви­тию я развитию природы ребенка. Как указывалось выше, природа ребенка не терпит грубого вмешательства, а тем более насилия, это может помешать ее естественному ходу, свободному проявление ее сил и возможностей. Природа (тело и душа, инстинкты, потреб­ности, врожденные чувства и пр.) развивается по своим собственным внутренним законам, первым и главным из которых является закон "... Первый закон природы,- пишет Руссо, - это закон самосохранения".

В ряде случаев Руссо не отделяет четко и последовательно процесс развития от процессов воспитания, отождествляя их на отдельных этапах роста ребенка (особенно первых), тем самым как бы биологизируя социальную сущность воспитания. Уже в предисловии к своему "Эмилю" Руссо провозглашает, что предла­гаемая им система воспитания - ход самой природы, что, не изучив, прежде всего, хорошо природу ребенка, нельзя браться за его воспитание.

В дальнейшем, на многих страницах трактата, развивается мысль о том, что главный воспитатель - природа самого ребенка, что педагог лишь следует ее естественному ходу и не мешает ей развиваться. На первый взгляд создается впечатление, что Руссо отводит воспитанию пассивную роль, а воспитатель в его представ­лении - в одном случае сторонний наблюдатель, в другом случае - не более как помощник природы и, прежде всего, озабочен тем, как бы своим вмешательством и руководством не испортить то дело саморазвития, которое так успешно и мудро совершает сама приро­да. Так, например, Руссо пишет: "Вы, начав с того, что ничего не делали, произвели бы чудо в деле воспитания". В дальнейшем свой метод воспитания он характеризует как "бездеятельную методу", утверждая, что он решительно настаивает на таком воспита­нии и не думает отказываться от него, несмотря на все возможные возражения. Однако действительно ли Руссо отводил воспита­нию и воспитателю такую пассивную роль, а если нет, то зачем потребовались ему та категоричность и даже парадоксальность, которые звучат в только что приведенных словах? Дело в том, что, провозгласив "бездеятельную методу" как основу воспитания, Руссо в дальнейшем фактически отказывается от этого своего положения, когда рассматривает конкретные вопросы воспитания Эмиля. Более того, Руссо буквально ни на шаг не отпускает от себя своего подопечного, постоянно следит за его поступками и действиями.

Следовательно, педагог у Руссо не только не пассивен, но, напро­тив, весьма активен, но активность его коренным образом отличает­ся от активности педагогов - представителей авторитарного воспи­тания, сводивших свою деятельность к строжайшему надзору, к жесточайшей регламентации всей жизни ребенка, к насилию над его волей, к грубому вмешательству в его внутренний мир.

К тому же следует иметь в виду, что "пассивность" педагога Руссо допускает лишь в том случае, когда происходит воспитание природой, т.е. внутреннее развитие способностей и органов. Здесь, как полагает Руссо, воспитатель не властен над природой, он лишь ждет, когда организм созреет, и следует за развитием ребенка. Разумеется, в ту пору Руссо не мог правильно, на научной основе, решить вопроса о соотношении воспитания и развития, о том, что воспитание и обучение не плетется в хвосте у развития, а активно воздействует на процесс развития, ускоряя появление природных задатков и формирование способностей и положительных качеств.

Воспитание природой, о котором мы говорили, Руссо выдвигает на первый план, считая его решающим фактором. Второй фактор воспи­тания, по Руссо,- это обучение тому, как пользоваться этим разви­тием, т.е. это воспитание со стороны людей. И, наконец, третий фактор - "... приобретение нами собственного опыта относительно предметов, дающих нам восприятия, есть воспитание со стороны ве­щей".

Далее Руссо пытается доказать, что воспитание со стороны природы вовсе не зависит от людей, воспитание со стороны вещей зависит лишь в некоторой степени и только воспитание со стороны людей определяется самими людьми. Из этих рассуждений Руссо де­лает вывод о том, что, поскольку над природой люди не властны, следует два последних фактора (т.е. воспитание со стороны вещей и со стороны людей) подчинить первому фактору, т.е. природе. Успех воспитания и зависит, прежде всего, от согласования всех трех факторов.

В соответствии с этими факторами и сущность воспитания понимается Руссо по-разному. Если речь идет о воспитании приро­дой, то здесь Руссо, как указывалось выше, отождествляет воспи­тание с развитием (воспитание есть внутреннее развитие наших способностей и наших органов). Когда он говорит о воспи­тании через вещи, то теперь он понимает под воспитанием со­действие ребенку в приобретении собственного опыта. И, наконец, когда рассматривается воспитание со стороны людей, то в данном случае под воспитанием понимается руковод­ство детьми. Мы видим, что Руссо проводит определенную и, достаточно выраженную тенденцию: воспитание идет от развития, которое независимо от воспитателях, поскольку это внутренний, самопроизвольный, спонтанный процесс) к более активному процессу содейст­вия (в приобретении опыта) и к еще более активному руководству. Таким образом, сущность воспитания, как это явление понимает Руссо, можно представить в следующей схеме: саморазвитие - содействие - руководство. Руссо тем самый поставил исключительно важную проблему о соотношений биологического и социального в развитии ребенка, однако, всецело подчинив социальное биологическо­му (что приводило его к педоцентизму), решить эту проблему на­учно он не смог. Воспитание есть всегда и во всех случаях функция общественная, и развитие ребенка, формирование его личности опре­деляется не "природой" ребенка, а обществом, социальными условия­ми жизни и деятельности. Однако Руссо, несмотря на ошибочную концепцию о приоритете саморазвития над собственно воспитанием, наносил своими идеями сокрушительный удар по всей системе аристо­кратического и религиозного воспитания, где совершенно не счита­лись с "природой" ребенка, т.е. с закономерностями его физическо­го и психического развития, с его истинными потребностями и стрем­лениями. Смелое и последовательное выступление великого француз­ского мыслителя в защиту природы и прав ребенка, его гневный про­тест против подавления и порабощения Личности, его постановка вопроса о собственных законах развития человека - выдающийся вклад Руссо в развитие педагогической, психологической и философ­ской мысли.

**IV. Возрастная периодизация.**

Руссо делил жизнь своего воспитанника на четыре периода. Первый период — от рождения до 2 лет — это время, когда в центре внимания должно стоять физическое воспитание детей. Второй период — от 2 до 12 лет, по его выражению, период «сна разума», когда ребенок еще не может рассуждать и логически мыслить, когда следует развивать главным образом «внешние чувства», когда силы ребенка накапливаются для того, чтобы найти свой выход уже в более старшем возрасте. Третий период — от 12 до 15 лет, в эти годы широко развертывается умственное воспитание, удовлетворяются умственные запросы ребенка. Четвертый период — «период бурь и страстей» — с 15 лет до совершеннолетия, когда осуществляется преимущественно нравственное воспитание.

## Первый период - от рождения до 2 лет.

Первый период - от рождения до 2 лет - характеризуется тем, что ребенок, появившись на свет беспомощный и слабым, нуждается в уходе и заботах старших. Таким образом, первая функция собственно воспитания (т.е. воспитания со стороны людей) - это уход и забота о ребенке. Эта функция органически связана с природой ребенка, вернее, вытекает из природы, подчинена ей, т.к. орга­низм требует соответствующих условий для своего созревания и дальнейшего физического развития. В связи с этим Руссо с особой силой подчеркивает объективную необходимость воспитания и его исключительное значение в жизни человека: "Мы рождаемся слабы­ми, - нам нужна сила; мы рождаемся всего лишенными,- нам нужна помощь; мы рождаемся бессмысленными, - нам нужен рассудок. Все, чего мы не имеем при рождении и без чего мы не можем обойтись, ставши взрослыми, дано нам воспитанием".

В первый период жизни наряду с уходом (т.е. питанием, за­ботой о здоровье, обереганием от болезней и пр.) большое значе­ние приобретает приучение ребенка к невзгодам и ли­шениям. Руссо решительно выступает против "нежного" воспитания, он ратует за формирование человека здорового и крепкого.

Приучение, таким образом, наряду с уходом выполняет важ­ную функцию в воспитании детей со стороны взрослых. И та и другая жизненно необходимы для ребенка, но в плане воздействия на него, в плане руководства последняя функция (т.е. приучение) выполняет более активную роль в процессе воспитания. Вместе с тем и приучение, и уход в их органическом единстве способствуют самосохранению ребенка. А это (т.е. самосохранение), по Руссо,- первый закон природы.

Какова же роль в этих условиях самого воспитателя? И како­вы его взаимоотношения с воспитанником?

Руссо видит в воспитателе то учителя, то наставника, то руководителя, органически сливая все его задачи в единое целое. С особой настойчивостью подчеркивает он неделимость обучения и воспитания, выдвигая на первый план в процессе воспитания руко­водство ребенком в соответствии с его природой. Полемизируя с господствующими тогда взглядами на роль воспитателя, Руссо восклицает: "Вы отличаете учителя от воспитателя,- новая не­лепость! Разве вы отличаете ученика от воспитанника? Одну лишь науку предстоит преподавать детям - науку об обязанностях че­ловека. Наука эта - едина..., она неделима. Впрочем, преподава­теля этой науки я назвал бы скорее воспитателем, чем учителем, так как ему надлежит больше руководить, чем обучать. Он не дол­жен давать правил: он должен заставлять находить их".

Эти положения Руссо о следовании во всем природе ребенка, естественному ходу вещей, являются основой его учения о есте­ственном воспитании. Они определяют функции воспитания, опре­деляют характер и сущность воспитания как содействия и руко­водства саморазвитием ребенка, характер отношений между воспи­тателем и воспитанником.

1. ***Второй период жизни ребенка - возраст от 2 до 12 лет.***

Этому периоду Руссо посвящает вторую книгу своего "Эмиля".

И по объему, и по значению вторая книга занимает одно из ведущих мест в романе. И это не случайно. Вот как объясняет значение этого периода в жизни ребенка сам Руссо: "Самый опас­ный промежуток человеческой жизни это - от рождения до двенад­цатилетнего возраста. Это - время, когда зарождается заблужде­ния и пороки"... Это, по мнению Руссо, "Сон разума". И будить разум своего Эмиля Руссо пока не собирается, опять-таки сооб­разуясь с естественный ходом вещей, т.е. исходя из теории есте­ственного воспитания. Руссо полагает, что природа ребенка та­кова, что разум, не созревший и не "проснувшийся", не в состоя­нии пока в этом возрасте контролировать и направлять чувства. Ввиду этого надо оставить душу в целом (а под душой в то время обычно понимали разум, чувствования и волю) в покое, сохранить ее неприкосновенность, пока она не будет иметь всех своих спо­собностей и не созреет окончательно. Основные же усилия в этот период должны быть направлены на "телесное" воспитание, однако несколько в ином плане, чем раньше. Уход за телом ребенка при­нимает характер не только я не столько укрепления и закаливания его, но, прежде всего характер заботы о развитии органов внешних чувств. В этом смысле данный период можно назвать своеобразный подготовительным периодом для следующего, т.е. для периода обу­чения и умственного развития Эмиля.

Если рассматривать вопрос в плане психологическом, то ре­бенку, по мысли Руссо, может угрожать избыток желаний по сравнение с его способностями и силами, а если ставить проблему в плане социальном, то происхождение пороков (лжи, об­мана, хитрости и пр.) Руссо объясняет зависимостью ребенка от людей, от общества. Из правильного понимания и реше­ния этих вопросов вытекает у Руссо понимание им проблем счастья, свободы и пр.

Руссо прекрасно понимает, что нет, и не может быть абсо­лютной свободы вообще, и тем более в условиях фео­дального общества, построенного целиком на угнетении одних со стороны других, в условиях бесправия народа. Вот почему Руссо решает воспитывать Эмиля вдали от города и людей с их испорчен­ными нравами, совершенно изолируя своего воспитанника от окружаю­щего общества.

Как сторонник принципа свободы в воспитании, Руссо призна­ет лишь один вид зависимости - зависимость от вещей, совершен­но игнорируя другой её вид, - зависимость от людей.

Зависимость от людей, по мыс­ли Руссо, помешает Эмилю естественно и свободно развиваться, по­мешает природе ребенка сделать свое дело: развернуть его силы и естественные возможности саморазвития. Здесь, как видим, естест­венное и свободное воспитания у Руссо органически сливаются в единый процесс. Зависимость от людей в воспитании ребенка Руссо не признает и по другим соображениям принципиального порядка: перед ним постоянно стоит образ авторитаризма как в жизни, со­циальной системе, так и в системе воспитательной с ее деспотизмом, гнетом к. подавлением, насилием над личностью. Вот почему Руссо оставляет лишь один "гнет" или, как он пишет, "иго", нала­гаемое на человека природой, тяжелое иго необходимости (в данном случае под природой Руссо понимает, безусловно, внешний окружаю­щий мир). И, в полном соответствии со своей теорией естественного и свободного воспитания и общефилософскими взглядами на природу человека, Руссо делает следующий педагогический вывод, облекая его в форму совета воспитателю: "Держите ребенка в одной зависи­мости от вещей, и вы будете следовать порядку природы в постепен­ном ходе его воспитания".

В качестве сдерживающего начала, предохраняющего ребенка от пороков и дурных поступков, Руссо рекомендует применять не наказания (хотя возможность их в отдельных случаях, он допускает), а физические препятствия, силой необходимости, останавливающие или сдерживающие ребенка в своих поступках. "Противопоставляйте его неразумной воле, - советует педагог, - одни только физические препятствия или такие наказания, которые вытекают из самих действий и которые он при случае припоминает; нет нужды запрещать дурной поступок, достаточно помешать совер­шению его. Опыт или бессилие должны одни заменять для него за­кон".

Наряду с функцией предохранения (сдерживания), играющей ведущую роль в самосохранении ребенка, исключительное значение в данный период (с 2 до 12 лет) приобретает содействие ребенку в приобретении его собственного опыта. Эта функция воспитания способствует как самосохранению ребенка, так и дальнейшему его ознакомлению с жизнью и на этой основе его интеллектуальному развитию. Накопление ребенком жизненного опыта - одна из глав­ных задач этого периода. Ни наставления и словесные объяснения, ни даже опыт и авторитет самого воспитателя не имеют, по Руссо, такого значения, как собственный опыт ребенка. "... Истинные наши учителя,- утверждает Руссо,- это опыт и чувствование..."

Руссо настоятельно советует упражнять не только тело ре­бенка, его физические силы, но и органы чувств, его способность осязать, видеть, слышать, ощущать и воспринимать, так как та этих способностях основана и способность рассуждать, сравнивать, понимать.

Зато природа, по мнению Руссо, постоянно возбуждает ин­терес ребенка, в ее изучении он видит и интерес, и удоволь­ствие, я пользу. Вот почему первой наукой ребенка Руссо назы­вает своеобразный вид экспериментальной физики, когда воспи­танник, постоянно двигаясь, бегая, сталкиваясь с вещами и предметами, испытывает тем самым в каждом видимой предмете все осязаемые свойства. От таких естественных движений и желания поверяться силами со всем окружающим ребенок получает и удовольствие, и пользу, так как подобные упражнения и испы­тания способствуют самосохранению ребенка и руководство пе­дагога в этом процессе, по мысли Руссо, состоит не столько в целенаправленных воздействиях на ребенка (скажем, в выборе объектов для наблюдения и изучения и пр.), сколько в предоставлении возможности ему стихийно устанавливать контакт с природой и предметами окружающего мира и тем самым обогащать свою память и ум новыми впечатлениями и наблюдениями.

В несколько ином плане рассматривает Руссо вопрос о накоп­лении ребенком нравственного опыта и о помощи ему в этом процес­се со стороны воспитателя.

В этом возрасте, (т.е. до 12 лет), Руссо не видит необходимости рассуждать с детьми о нравственности. Он считает, что это преждевременно, т.к. разум ребенка еще не созрел, как мы уже отмечали, для уяснения им сложных нравственных понятий.

Значительный интерес представляет следующая функция воспи­тания как педагогического руководства в этот период - это создание условий для деятельности ребенка. Эта функция органически связана о предшествующей, ибо опыт и приобретается, прежде всего, в процессе деятельности воспи­танника.

Стремление к деятельности Руссо выводит из психологических особенностей детей, указывая, что всякому возрасту "... свойст­венно желание создавать, подражать, производить, проявлять мо­гущество и деятельность".

Руссо и как философ, и как психолог, и как педагог прек­расно представляет себе, что педагогическое руководство невоз­можно без ограничения свободы ребенка, что руководство и свобо­да есть противоречие, пути к разрешению которого не так-то легко найти.

Ставя своего воспитанника в этом возрасте только в зависи­мость от вещей, Руссо, как ему кажется, дает возможность своему питомцу почувствовать свободу, освободиться от влияния людей с их запрещениями, приказаниями, предписаниями и т.д.

Именно они, эти различные формы воздействия и давления на ребен­ка ограничивают свободу воспитанника, сковывают его рост я раз­витие, а также угнетающе действуют на его психику.

Вот почему внешне воспитатель предоставляет Эмилю полную свободу, полную самостоятельность в движениях и действиях, боясь пуще всего подчинения людям, зависимости от них, поскольку подчинение одного человека другому - то лишение свободы, это рабство.

Вопросы о педагогическом руководстве вообще, о руководст­ве тонком, косвенном, в частности, о функциях воспитания вопросы, о значе­нии опыта и деятельности ребенка, о взаимоотношениях педагога и воспитанника - все эти идеи относятся к числу кардинальных проблем педагогики, без понимания которых невозможно и сейчас решить вопрос о сущности воспитания.

1. ***Третий период - от 12 до 15.***

Следующий период в жизни ребенка - это возраст от 12 до 15 лет. В нем также немало трудностей и особенностей.

Трети период - это преимущественно период развертывания умственного воспитания и приучения подростка к труду.

Новый элемент вносит Руссо и в характер руководства учением своего воспитанника. Содействие перестает быть во многом только таковым, т.е. в известном смысле пассивным, а в него все более вносится активное начало и деятельность педагога во мно­гих случаях приобретает характер целенаправленных действий.

Особое значение придает Руссо обучению ребенка тем знаниям, которые полезны в жизни, пригодятся ему уже в настоящий момент, "Надлежит знать не то, что есть, но только то, что полезно". Ясно, что полезность тех или других знаний может определить не ребенок, а только педагог. Хорошо понимая это, Руссо и обращает внимание читателя на необходимость, в случае надобности, не толь­ко разъяснять ценность изучаемого, но и доказать, убе­дить ребенка в этом.

Исходя из этих принципов подхода к знаниям, Руссо знакомит своего Эмиля с геометрией, географией, природоведением, начатка­ми космографии, т.е. с основами естественных наук, утверждая, что именно природа, т.е. то, что непосредственно окружает ребенка и что ему полезно знать уже сейчас, заинтересует его в большей степени.

Важно добавить, что Руссо и в этом возрасте категорически отрицает книжное обучение, признавая полезной для Эмиля лишь одну книгу - "Робинзон Крузо", как наиболее удачный трактат, по его мнению, о естественном воспитании.

Руссо, ставит исключительно важную и ценную для педагогики проблему о выработ­ке у детей собственных понятий, взглядов, суждений. Другое дело, что решение самой проблемы является односторонним и по сути -ошибочным, т.к. она разрешается не путем усвоения системы зна­ний, а путем лишь "добывания их", "открытия" истин, к тому же во многих случаях отрывочных, изолированных друг от друга све­дений о жизни, о природе.

Какова же в этих условиях роль учителя - воспитателя, како­ва конкретно и как проявляется функция педагогического руковод­ства в процессе обучения ре­бенка?

Мысль о том, что подросток должен следо­вать не авторитету и людскому мнению, даже не авторитету и примеру, учителя, а приобретать собственный опыт, собственные знания, собственные суждения,- эту мысль Руссо повторяет на­стойчиво и неоднократно, т.к. именно она отражает в наибольшей степени дух его учения об умственном развитии и воспитании ре­бенка.

***Трудовая деятельность подростка.***

Труд Руссо ценит очень высоко, как неизбежную и священную обязанность человека.

Руссо считает трудовое воспитание неотъемлемой и составной частью общего процесса развития и воспитания подростка. Приступая к обучению Эмиля ремеслу, Руссо прежде всего видит в занятиях ручным трудом средство и трудового, и нравственного, и физического воспитания и не в меньшей мере фактор развития умствен­ных сил ребенка. Основная же цель обучения ремеслу - не столь­ко изучение ремесла ради приобретения трудовых навыков с тем, чтобы затем навечно приковать себя к данному виду занятий, а через ремесло, через труд сделаться человеком, подняться до вы­сокого звания человека. "Мы не для того поступили в ученье, - пишет Руссо,- чтобы стать рабочими, а для того, чтобы стать людьми; обучение же этому последнему ремеслу труднее и продол­жительнее всякого другого".

И в процессе трудовых занятий, в изучении ремесла направ­ляющая роль педагога отнюдь не снижается.

Ремесло они изучают вместе, вместе работают, вместе обсуждают итоги работы, свои достижения и промахи. Обращаясь к наставникам, Руссо сове­тует: "...работайте сами, давайте всюду пример".

Идея о практическом примере самого воспитателя в труде, по существу, о сотрудничестве педагога и ребен­ка принадлежит к числу ценных идей педагогической теории Руссо.

Своеобразно решается в данной главе и вопрос о функции наставления. Как известно, Руссо - противник словесных наставлений и назиданий, противник "болтливого" воспитания, с помощью которого, как пишет педагог, можно создать лишь бол­тунов. В раннем периоде (о котором речь шла во второй главе) Руссо признавал наставление с опорой на личный опыт ребенка. И теперь отношение к голому, чисто словесному наставлению у не­го в принципе не изменилось. Однако, признав "Робинзона Крузо" лучшей книгой для подростков, Руссо пишет: "Роман этот... будет для Эмиля одновременно и развлечением и наставлением (разрядка наша - В.Р.) в ту пору, о которой идет здесь речь". Таким образом, наставление, лишенное излишнего мора­лизирования, а, напротив, основанное на фактах и примерах из увлекательной книги, может иметь, по Руссо, большое воспитываю­щее значений.

1. ***Четвёртый период от 15 лет до вступления в брак.***

Хотя Руссо и называет период от рождения и до двенадцати­летнего возраста самым опасным промежутком человеческой жизни", т.к. в это время зарождаются заблуждения и пороки, однако на­ступление юношеского возраста и связанных с ним полового созре­ваний, возникновения страстей педагог опасается, пожалуй, еще больше.

Этот возраст, возраст полового созревания, возраст серьёз­ных внутренних и внешних изменений в подростке, Руссо называет образно периодом второго рождения, тем периодом, когда мальчик становится мужчиной, "... когда человек воистину возрождается к жизни, и ничто человеческое ему не чуждо".

Страсти, по выражению Руссо,- это главное оружие нашего само­сохранения.

Руссо отмечает в этом возрасте возникновение и развитие привязанности к другим людям, общительности, проявления добрых чувств и гуманных отношений.

И вот теперь Руссо выдвигает на первый план в качестве ве­дущей функции руководства нравственное влияние педагога на своего воспитанника.

Новыми связующими звеньями между воспитателем и воспитан­ником является не только чувство благодарности (признательно­сти), но и чувство привязанности, перерастающее в дружбу, друж­бу подлинную, искреннюю, которую не могут поколебать никакие предрассудки и людское мнение. "... Ничто не имеет такого влия­ния на человеческое сердце, как голос дружбы, хорошо изведан­ный".

Отныне, по мнению Руссо, и наступает то "царство свободы", которое он обегал и готовил своему питомцу о ранних дет, то со­стояние, когда сам Эмиль становится своим властелином, господи­ном, признающим лишь законы природы и голос своей собственной совести и веление своего разума. Подчинение же своему наставнику, вернее, теперь уже другу, это не повиновение старшего млад­шему, а добровольное подчинение равноправных людей, равноправных друзей. А добровольное подчинение - это не при­нуждение, а свобода, такое подчинение не подавляет другого, не угнетает его, а осуществляется в его же интересах.

**Заключение.**

Несмотря на ряд противоречий и ошибочных положений, которые присущи педагогическим идеям Руссо, последние имели исторически прогрессивное значение и оказали большое влияние на последующее развитие педагогической мысли.

Руссо подверг сокрушительной критике отживающую феодальную систему воспитания, подавляющую личность ребенка: сословные ограничения в области образования, словесное обучение, догматизм и зубрежку, палочную дисциплину, телесные наказания.

Выражая взгляды передовых людей своего времени, он выступил со страстным призывом освободить человека от феодального гнета, защитить права детства. Руссо призывал с любовью относиться к ребенку, внимательно изучать его возрастные и индивидуальные особенности, считаться с его потребностями.

Он особо подчеркивал необходимость воспитывать органы чувств детей, развивать их наблюдательность, стимулировать  
развитие у детей самостоятельного мышления, творческих сил.  
Очень важными были требования Руссо придать образованию реальный характер, связать его с жизнью, развивать в процессе обучения активность и самодеятельность детей, подготавливать их к труду как общественной обязанности каждого гражданина.

Вместе с тем не все высказывания Руссо мы можем признать правильными, например: его требование индивидуального “свободного воспитания, отрицание необходимости разнообразных педагогических воздействий, кроме косвенных, противопоставление-личного опыта ребенка опыту всего человечества, недооценка систематических знаний, умаление роли женщины в обществе и вытекающие отсюда реакционные взгляды на ее воспитание.

И все же идеи Руссо о воспитании активного, мыслящего, свободного человека оказали огромное положительное влияние на развитие педагогической теории и практики во многих странах.

Огромен вклад этого величайшего мыслителя французского Просвещения в разработку и исследование идей социального равенства, народного суверенитета и т.п., и ,хотя в своих работах он не находит разрешения многих противоречий, то что он поднимает эти вопросы подчеркивает глубину мысли философа. Многие идеи Руссо об обществе, человеке, нравственности очень актуальны и сегодня, в эпоху научно-технического прогресса и наступающего экологического кризиса.

**Список используемой литературы.**

1. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989 – 416 с.
2. История образования и педагогической мысли: Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС - ПРЕСС, 2003. – 352с.
3. К характеристике некоторых концепций воспитания / под ред. В.М. Румянцева. – Калинин, 1974 – 128 с.
4. Верцман И. Е., Ж. -Ж. Руссо. М.: Рослитиздат, 1958.
5. Дворцов А. Т., Ж. -Ж. Руссо. М.: Наука, 1980.
6. Длугач Т.Б. Подвиг здравого смысла, или Рождение идеи суверенной личности (Гольбах, Гельвеций, Руссо) - М.: Наука, 1995.
7. История философии в 3-х томах. Под ред. Г.Ф.Александрова, Б.Э.Биховского, М.Б.Митина, П.Ф.Юдина. АН СССР, Институт философии. М.: Политиздат, 1941,т.2.
8. Манфрез А.З. Три портрета времен французской революции. М.: Мысль, 1989.
9. Философский словарь. Под ред. И.Т.Фронова. М.: Политиздат, 1991.
10. Философский энциклопедический словарь. Гл.ред. Л.Ф.Ильичев. М:Советская энциклопедия, 1983.
11. Сайта http://www.biografia.ru/