

От редакции:

Мы публикуем отрывок из знаменитой книги Пауля Наторпа «Социальная педагогика», которую считают одной из основополагающих в развитии теории социального воспитания.

Пауль Наторп (1854-1924) - немецкий философ, один из лидеров неокантианства (марбургская школа). Его книга «Социальная педагогика. Теория воспитания воли на основе общности» выдержала три издания в начале XX века в Германии и была переведена с немецкого языка на русский А.А. Громбахом в 1910 году и издана в Петербурге в 1911 году. С тех пор в России книга не переиздавалась.

Пауль Наторп

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ ВОЛИ НА ОСНОВЕ ОБЩНОСТИ.

Перевод А.А. Громбаха с 3-го дополненного немецкого издания. С.-Петербург, 1911.

Предисловие ко второму и третьему изданию.

В предлежащем сочинении делается попытка дать обоснованный ответ на один из наиболее центральных вопросов нашего времени, при чем в качестве проблемы берутся ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ВОСПИТАНИЕМ И ОБЩНОСТЬЮ. Воспитание, сущность которого мы видим в воспитании воли, рассматривается здесь, как обусловливаемое жизнью общности и, в свою очередь, обусловливающее собою его формы. Благодаря этому во многих частях получается новое освещение как фактов воспитания в самом широком смысле, так и фактов социальной жизни, которая, с этой точки зрения, представляется одним великим организмом, служащим для образования людей.

«В виду того, что, таким образом, две обычно обособленные науки — УЧЕНИЕ ОБ ОБЩЕСТВЕ И УЧЕНИЕ О ВОСПИТАНИИ — надо было не только привести во внешнюю связь друг с другом, но и показать, что они в глубочайших своих корнях объединены и неразрывно связаны между собою, — в виду этого оказалось необходимым дойти до ФИЛОСОФСКИХ ОСНОВ ТОЙ И ДРУГОЙ...

Предисловие автора к русскому изданию.

Содержанием предлагаемой книги, быть может, заинтересуются и русские читатели.

Социальные и педагогические вопросы во всем мире наиболее гучи, наверное, для серьезно и глубоко мыслящих людей; и весь же мир вновь начинает, по-видимому, проникаться старым Платоновским убеждением, которое настоящая книга хочет поставить на надлежащую высоту; а именно, что в конечном итоге социальный вопрос является вместе с тем и педагогическим, выделенным лишь «более крупным шрифтом», а педагогический вопрос является, в свою очередь, и социальным...

Марбург, Декабрь 1910.

П. Наторп

§ 10. Воспитание и общность. Социальная педагогика.

Человек становится человеком только благодаря человеческой общности. Чтобы скорее всего в этом убедиться, достаточно представить себе, что из него сделалось бы, если бы он выросал вне всякого влияния человеческой общности. Несомненно, что он опустился бы тогда до ступени животного, или, по крайней мере, что специфически человеческие задатки у него развились бы чрезвычайно убого, не поднимаясь выше уровня более или менее утонченной чувственности.

Но человек не вырастает в одиночестве, не вырастает и просто один рядом с другими в приблизительно одинаковых условиях, но каждый — под многосторонними влияниями друг друга, непрестанно реагируя на эти влияния. Отдельный человек — это, собственно, лишь абстракция, подобно атому из физики. Человек в отношении всего того, что делает его человеком, не является сперва в качестве отдельной единицы, чтобы затем вступить в общность и с другими, но без этой общности он — совсем и не человек.

Подобно тому, как социальная наука забывала это, когда бралась объяснить общество просто внешним соединением отдельных единиц, которые первоначально мыслятся в качестве изолированных; подобно тому, как этика упускала это из виду постоянно, когда утверждала, что нравственная жизнь и мышление человека произошли путем того или иного развития из эгоизма, который принимался если не за единственное, то все же за единственно изначальное и само собою разумеющееся влечение в человеке, — так и наука о воспитании должна сделать важные промахи в выполнении своей задачи, если не признает за основное положение и не поставит во главу ту мысль, что без общности вообще не было бы и воспитания. Даже если бы не чувствовалось потребности глубже выяснить необходимое соотношение этих двух понятий, все же одним из первых должен был бы быть поставлен в педагогике вопрос: раз жизнь людей в общности дана в качестве существеннейшей предпосылки, каким образом должно при этом происходить образование человека, в особенности — человеческой воли? Здесь же наше дело состоит в том, чтобы вывести в чистом виде основные понятия воспитания воли. Поэтому мы должны по-

ставить вопрос о конечном обосновании этого фактически бесспорно существующего соотношения между воспитанием и общностью.

Мы не задаемся целью отыскивать глубоко скрытые метафизические основания того, что есть вообще множественность сознательных существований, и между ними — известные сношения; это — вопрос, который лежит далеко в стороне от критического пути нашего исследования и на который едва ли есть надежда когда-нибудь дать научный ответ. Не оснований существования общности ищем мы, а стараемся выяснить, какое значение ее содержание имеет для сознания.

Для индивидуального сознания, как такового, является существование единственность, обособление от всякого другого; оно никогда не может как бы перейти в область другого или каким-либо способом отождествиться с ним. Но кто исключительно на этом сосредоточивал бы свой взгляд, тот пришел бы не только к этическому эгоизму, но по необходимости также и к теоретическому солипсизму. Но речь идет о сознании, рассматриваемом со стороны его СОДЕРЖАНИЯ и со стороны ПРОИЗВОДЯЩЕЙ ЭТО СОДЕРЖАНИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ. Последняя—для всех одна и та же. Следовательно, не существует чистого, т.е. закономерно произведенного содержания сознания, которое было бы исключительным достоянием одного человека. Итак: всякое истинное содержание образования есть общее достояние. Когда кто-нибудь считает какое-либо умственное богатство своей исключительной собственностью, это — основательное заблуждение, которое хотелось бы назвать известного рода обманом чувств. Эгоцентрическая точка зрения в космологии, согласно которой бесконечные миры вращаются вокруг созерцателя, принимающего свое случайное местоположение за абсолютную основу своего суждения, — эта точка зрения не более наивна или ошибочна, чем та эгоцентрическая точка зрения в вопросе об образовании, которой ныне столь многие удивляются, как глубокой или даже как новой философии. Насколько бесспорно, что внешняя вселенная в своем построении и в смене своих явлений следует закону, решительно не зависящему от случайного местоположения наблюдателя, настолько же бесспорно, что построение и возрастающее развитие внутренних миров познания, нравственности и даже художественного творчества подчинено законам, которые для всех без различия одинаковы. И если когда-либо отдельному человеку становится видна особая перспектива в этих мирах, то особенность его индивидуального взгляда состоит — подобно особенности картины вселенной, которую каждый видит в зависимости от своего местоположения — только в ограничении неизмеримого содержания человеческого образования; между тем как это содержание, будучи само по себе одно и то же, стоит как бы готовое для усвоения всяким, и именно к нему по существу и неизбежно относятся все такого рода «случайные взгляды». Игнорировать это отношение значит ограничивать себя; познавать его и сознательно подниматься на высоту этой общности духовного содержания значит расширять свое «я» и придавать ему наивысшую доступную для человека ценность. Необходимо особенно сильно подчеркивать эти полузабытые истины в наше время; когда, по видимому, столь многие склонны безрассудно приносить их в жертву парадоксам одного модного писателя, которого очень трудно признать философом, после того как он в недвусмысленных изречениях отрицал безусловную предпосылку всякого философствования — самоценность истины.

ВОЗВЫШЕНИЕ К ОБЩНОСТИ ЕСТЬ РАСШИРЕНИЕ СВОЕГО «Я». Самопроизвольность, истинная индивидуальность образования этому вообще не противоречит. Она — достояние, добытое Сократом, Платоном и Кантом, теми мужами, к которым модное индивидуалистское фразерство относится наиболее пренебрежительно. Закономерности, сообразно которым формуется всякое содержание нашего сознания, а, следовательно, и наше образование, это — закономерности самого сознания: вот в чем неподдельный индивидуализм. Но он не исключает общности, а необходимо ведет к ней. Наоборот, отнимать у индивидуальности это отношение к общности значит сокращать ее, а не освобождать. Это — то же самое, как если бы взамен наслаждения от созерцания дали, видной мне из окна, я наслаждался гордым чувством, воображая, будто все, что я считал видимым снаружи, в действительности — картины на стенах моей комнаты.

Но последнее основание этого значения общности прямо вытекает из наших первых предпосылок. НЕПРЕРЫВНОСТЬ — вот изначальный закон сознания; то же самое оправдывается и во взаимоотношении нескольких личностей. Различные сознания не исключают друг друга, а, наоборот, соединяются в силу свойственной сознанию, как таковому, тенденции к единству, именно — к единству идеи.

Подобно тому, как функцией сознания вообще является установление единства; подобно тому, как всякий эмпирический материал, раз он действительно воспринят и переработан сознанием, должен искать связи, соединения в некотором единстве со всем имеющимся или достижимым содержанием сознания; подобно тому, как низшие, немногие объемлющие единства, из которых каждое как бы имеет собственный центральный пункт, постоянно объединяются в свою очередь под все более и более высокими точками соединения, и таким образом возникает общая тенденция к некоторому последнему, всеобъемлющему единству, — так этот же закон должен подтвердиться и при столкновении двух индивидуально различных умственных миров, т.е. при всяком духовном общении. Ибо эти различающиеся миры строятся из одного и того же материала и по одним и тем же формальным законам, благодаря одной и той же основной силе соединения, «синтезу многообразного». Быть может, один из этих миров более

совершенен; более обширен и вместе с тем более концентрически объединен, чем другой; быть может, он более совершенен в одних отношениях и менее совершенен в других и т.д.; но так как основная образующая сила у всех одна и та же, всегда однородная при неограниченном применении к самым разнообразным областям и в корне внутренне связанная, то ни один из этих различных миров не остается замкнутым для другого, но все они могут как бы слиться в один единый мир; их центры или точки соединены, как подчиненные, так и подчиняющие, до самых высших, могут как бы СОВПАСТЬ ПРИ НАЛОЖЕНИИ друг на друга; зачаточное или вообще лишь намеченное в одном может достигнуть в нем полноты благодаря тому, что он увидит это в законченной форме в другом; словом, передаваться может истинное образование, т.е. самопроизвольно формулирующая деятельность сознания, а не только мертвая материя, — как жизнь производится только самостоятельной жизнью.

Следовательно, из общности СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ вытекает вместе с тем возможность общности, созидающей всякое содержание, т.е. всякой ОБРАЗУЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. Лишь потому, в сущности, одинаково созидающееся содержание, что созидающая деятельность, закономерность созидания для всех одна и та же. Следовательно, общность должна распространяться именно на формальные элементы этой созидающей деятельности. Даже более того, именно САМОДЕЯТЕЛЬНОЕ созидание содержания в мышлении и образе мыслей, которое мы видим у другого, оказывает непосредственное влияние на наше собственное сознание и приводит в движение нашу собственную самодеятельность. Кто когда-либо научился чему-нибудь от другого, кто когда-либо уяснил себе что-нибудь, научившись смотреть таким же взглядом, каким ранее смотрел другой, сумевший как бы возвыситься учащегося до этого взгляда, — тому должен быть ясен этот смысл ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩНОСТИ, и он должен понимать, каким образом всякое учение, всякое воспитание; всякое образование как рассудка, так и воли, всецело основывается на ней. Здесь речь идет не о внедрении извне и не о пассивном восприятии другой стороной. Самое интенсивное движение вперед благодаря помощи другого означает в то же время самую интенсивную самодеятельность, и наоборот. Получающий даже становится благодаря живости своего восприятия, в свою очередь, возбуждающим, т.е. дающим; в этом — секрет того, что, обучая, мы учимся, воспитывая, сами воспитываемся. Если бы не существовало этой общности между сознаниями, тогда дело сводилось бы только к тому, что один подсовывает другому мертвый материал и более не интересуется, переработан ли и как переработан затем этот материал. Тогда, разумеется, учение и обучение по необходимости превратились бы в ту достойную презрения механическую деятельность, в которую их, к сожалению, часто превращает умственная леность обеих участвующих сторон.

Однако, если мы говорим, что учение происходит при условии известного взаимоотношения между периферическим восприятием даваемого материала и углубляющей переработкой его в центре, то этим еще не достаточно сказано. Ибо, в сущности, нет никакого даваемого материала; все, чему предстоит сделаться, собственно, содержанием сознания, должно разлагаться на форму и закон. Здесь — только различие в степени, от несвободного еще отношения к предмету, при каковом отношении лишь не познается зависимость предмета от формального закона сознания, до свободы этого познания и, вместе с тем, до полного господства над содержанием. Власть чувственного факта, чувственного удовольствия и неудовольствия существует лишь до тех пор, пока в нее верят; она исчезает перед свободой сознания, которое поднимается над нею, отдавая себе отчет в том, что принимаемое за чувственно данное зависит в действительности от законов духа.

И на все последовательные ступени этого освобождения сознания распространяется указанное влияние общности. Оно распространяется даже и на чувственные восприятия. Даже человеческое восприятие не развилось бы у человека вне человеческой общности. Ибо это восприятие включает и совершенно определенный способ понимания, который совсем не получается просто от природы, но создается человеком соответственно его особым потребностям и способностям и передается не столько путем физической наследственности, сколько благодаря психическим сношениям. Немыслимо было бы, чтобы хаос впечатлений преобразовывался в стройный мир объектов, как он преобразовывается в действительности у всякого нормального ребенка в первые годы жизни, если бы каждый ребенок вначале должен был довольствоваться исключительно своими индивидуальными восприятиями, воспоминаниями и дополняющими представлениями, если бы не существовало такого взаимоотношения, благодаря которому ему становились бы доступны познания, приобретенные другими — прежде всего окружающими, а через их посредство — также и познания, приобретенные в прошлом всем человеческим родом. Представление об окружающем чувственном мире это — общее достояние в самом полном смысле слова; оно — общее достояние не только в том смысле, что у всех оно, в общем, складывается одинаково, но и потому, что оно не могло бы сложиться ни у одного человека без сотрудничества других, и даже у всего ныне живущего человечества — без опыта всего человечества, жившего до сих пор. Для педагогики этот факт имеет такое фундаментальное значение, как немногие иные; ибо без него не было бы решительно никакого начала воспитательной деятельности.

Особенно отчетливо это положение вещей проявляется в человеческой РЕЧИ и в ее неизмеримом значении для человеческого познания, для формирования человеческого сознания вообще. Если мы

примем во внимание, как непосредственно и неизгладимо познаваемые нами вещи и все, что мы, по нашему мнению, в них познаем, носит в наших глазах окраску человеческой речи, человеческих понятий, выражаемых словами, как даже в уединении от окружающих, при безмолвном размышлении, мы постоянно пользуемся словами речи и, следовательно, сохраняем хотя бы фикцию общения, — тогда будет вполне ясно, насколько не психологично, а тем более не педагогично, говорить хотя бы только о теоретическом образовании отдельного человека, не считаясь с этим существенным условием — жизнью в общности.

Если же человеческое сознание уже в своей наиболее чувственной форме обусловлено общностью, то же самое лишь в повышенной степени надо сказать о человеческом САМОСОЗНАНИИ. Нет и не может быть самосознания без противопоставления и в то же время положительного соотношения с другим сознанием; нет понимания самого себя, если нет основы — понимания других; нет выступления против самого себя и суждения о самом себе, если нет многократного опыта, говорящего о том, как сознание выступает против сознания, как один судит о другом; нет и не могло бы быть ни вопроса, ни ответа, ни загадки, ни разгадки, как чего-то возникающего в самосознании отдельного человека, если бы все это сперва не встречалось во взаимоотношениях индивидуумов в общности. Каким образом мог бы я сам относиться к себе, как к личности, если бы мне не противостояла ранее какая-нибудь личность, в которой я познаю другое «я»?

Все это, однако, находит не только одинаковое применение как в теоретической, так и в практической области; надо сказать, что ни одно из этих отношений никогда не бывает только теоретическим, но непосредственно и неизбежно является также и практическим. Всякая общность сознаний необходимо влияет и на волю; всякая человеческая общность необходимо в какой-нибудь мере — общность воля.

Конечно, хотение, в особенности же чистое хотение, само по себе абсолютно индивидуально; никто другой не может хотеть вместо меня, быть поручителем за меня. И общность не оказывает образовательного действия на волю, особенно в нравственном смысле, при условии, если один просто подчиняется пассивно влиянию другого. Но не это мы и называем общностью. Под общностью мы понимаем, как указывает и само слово, такое положение, при котором известное духовное достояние является общим и им пользуются на равных правах, — а не тот случай, где один со своим духовным содержанием просто находится в зависимости от другого. Эта зависимость, по крайней мере в той форме, в которой она естественна у ребенка по отношению к взрослому (хотя и здесь она существует не в такой мере, как любят утверждать педагоги), — эта зависимость может, правда, служить исходной точкой; но об общности воля, об образовании воли посредством общности можно, собственно, говорить лишь в том случае и лишь постольку, поскольку один стоит против другого, как равный против равного, поскольку они в свободном согласии учатся хотеть одного и того же; ибо воля в полном смысле слова, это — самосознание.

А каким образом это складывается в общности, можно ясно видеть именно на аналогии развития ТЕОРЕТИЧЕСКОГО познания в общности, именно — в общности УЧАЩЕГО И УЧАЩЕГОСЯ. Ведь это развитие, как вытекает из всего сказанного, заключается не в том, что я гляжу глазами другого, т.е. завязываю себе глаза и пользуюсь его глазами вместо своих; это было бы просто принятием чужих мнений. Напротив, я должен пользоваться собственными глазами, но должен упражнять их взгляд, научиться им управлять, точно так же, как другой должен был упражнять свой взгляд и управлять им, чтобы быть в состоянии поставить меня с моим собственным взглядом в свою точку ясного видения и таким образом видеть то, что он видит, но чего я раньше не видел. Именно об этом говорил Сократ, когда утверждал, что совсем не существует учения и обучения, поскольку под этими словами понимается как бы вливание познания, имеющегося у одного, в душу другого, как в пустой сосуд; понять что-нибудь каждый может только сам, познание можно черпать только из самосознания, и все, чем способствует этому другой, состоит только в том, что, ставя вопросы и пробуждая сомнения, он дает толчок к исканию, — как бы указывает область, в которой искомое может быть найдено. Но что этим путем общность оказывает обучающее действие, даже более — что истинное обучение возможно только в такой форме, это было глубоко познано Сократом и вслед за ним Платоном, который уже не мог и представлять себе развития познания иначе, как в форме взаимного обмена, в форме беседы.

Но то, что надо, таким образом, признать в вопросе о теоретическом учении и чего никогда не следовало бы забывать как начала здоровой «дидактики», — то же самое может быть применено и к образованию воли, и при том не только как к особому случаю такого учения: это теоретическое учение, в свою очередь, совсем не совершается без развития воли. Оно совершается, сказали мы, путем того, что человек учится упражнять собственный взгляд и управлять им; но это — уже волевое действие. Теоретическое учение может быть только собственной активной работой еще и в том смысле, что оно ЗАВИСИТ ОТ ХОТЕНИЯ, что человек учится даже учиться, только участь хотеть. Следовательно, всякое истинное обучение, т.е. обучение, дающее в результате свободное понимание, а не просто принятие на веру чужих взглядов, — является, бесспорно, в то же время воспитанием, и не потому, что простое обучение рассудка само приводит в движение волю, а наоборот — потому, что обучение рассудка без разви-

тия воли совсем не было бы достижимо.

При этом ПЕРВИЧНОЕ действие общность оказывает на волю. Человек научается хотеть, узнавая из опыта о хотении других. Энергичная воля другого человека, как говорится, увлекает нас за собою, подобно могучему потоку, который принимает в себя воду из более лениво текущих притоков и заставляет ее примкнуть к своему быстрому движению. Но в этом образе еще слишком затемняется то обстоятельство, что именно энергия собственного хотения повышается, воля не насилуется и не ставится в зависимость, а делается лишь еще более самостоятельной, когда из опыта узнается, как самостоятельна и как в этой самостоятельности энергична воля другого. Итак, если в случае теоретического учения видеть то, что другой видел, но чего я вначале не видел, я научаюсь, ставя себя по собственной воле в точку его ясного видения, — аналогично с этим я начинаю понимать последнее основание хотения, заключающееся в изначальном законе самосознания, лишь узнавая из опыта, как в другом человеке хотение всегда сводится к этому последнему основанию и из него же исходит.

Следовательно, именно самосознание и, значит, самосознательное хотение развивается исключительно в общности и вместе с общностью сознания, — общностью, которая прежде всего есть общность воли. Именно в самом глубоком единении с другим я отличаю себя от него и нахожу самого себя. В каждом есть нечто бесконечное; его я замечаю в себе самом, лишь почувствовав бесконечность в другом. Чем глубже мы друг друга знаем (а для этого всегда уже требуется глубокое единение), тем более уверенно ощущаем мы границу, где начинается различие между нами. Это верно вообще и особенно верно относительно практического сознания, для которого ведь является существенною его связь с бесконечностью.

Итак, теория воспитания воли должна прежде всего принять в качестве предпосылки жизнь в общности; из этой предпосылки она должна с самого начала исходить и с выводами из нее должна на каждом шагу считаться. При этом речь не может идти только об отношениях между единичными людьми, и здесь возникают затем вопросы об отношении отдельного человека к конституированной человеческой общности в ее многообразных формах, начиная с семьи и до общины, государства и, в конце концов, человечества. Образовательная общность единичных людей — это только простейший случай, как бы клетка или теснейшее соединение клеток во всем организме человеческой общностной жизни, в котором, собственно, ни один единичный человек и никакая группа единичных людей не живет и не функционирует совершенно самостоятельно, но всегда сообразно своему отношению к большему целому, в конце концов — к человечеству. Единичный человек, и точно так же отдельная группа, живет и действует в силу этого отношения, хотя бы и не ведая о том; но только развитое сознание этого отношения ведет и единичного человека, и отдельную группу к такой деятельности, относительно которой может существовать уверенность, что направление ее — здоровое, и что результаты будут благоприятны.

Таково то понимание задач учения о воспитании, которое должно поддерживаться в памяти заглавием СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА. Под этим заглавием разумеется, следовательно, не какая-нибудь ОТДЕЛИМАЯ ЧАСТЬ учения о воспитании, на-ряду, например, с индивидуальной педагогикой, а КОНКРЕТНАЯ постановка задачи педагогики вообще и педагогики воли в частности. Чисто индивидуальное рассмотрение воспитания — это АБСТРАКЦИЯ, которая имеет известную ограниченную ценность, но которую, в конце концов, необходимо преодолеть.

Итак, понятие социальной педагогики выражает принципиальное признание того факта, что воспитание индивидуума во всех существенных отношениях обусловлено социальными причинами, точно так же, как, с другой стороны, придание человеческого уклада социальной жизни коренным образом зависит от соответствующего такому укладу воспитания индивидуумов, которые должны в этой жизни участвовать. Сообразно с этим должна в таком случае определяться и последняя, наиболее объемлющая задача образования для единичного человека и для всех единичных людей. СОЦИАЛЬНЫЕ условия ОБРАЗОВАНИЯ и ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ условия СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ — вот, следовательно, тема этой науки. И ее мы рассматриваем не как две отделимые друг от друга задачи, но как одну единственную. Ибо общность состоит лишь в соединении индивидуумов, а это соединение, в свою очередь, существует только в сознании отдельных ее членов. Поэтому последний закон для индивидуума и общности по необходимости — один и тот же¹.

¹ По поводу понятия социальной педагогики ср., далее, статью Sozialpaedagogik в Rein's Encyklopaedisches Handbuch der Paedagogik, а также возражения Trueper'y (Deutsche Schule, VI, 1902, стр. 82 и сл.) и Edenheim'y (Archiv fur soziale Gesetzgebung, XVII, 1902, стр. 545 и сл.). Возражая обоим критикам, я различал изложенный в тексте взгляд как «монистический» от «дуалистического», согласно которому индивидуальное и социальное рассмотрение воспитания стоят рядом, лишь дополняя друг друга, между тем как, согласно моему положению, между индивидуумом и общностью существует столь тесное взаимоотношение, что внешнее разграничение индивидуальной педагогики от социальной теряет вообще всякий смысл. Разумеется, чисто индивидуальное рассмотрение возможно, хотя оно и не полно; но социальное рассмотрение по необходимости включает в себя индивидуальное или, по крайней мере, содержит основания для индивидуального рассмотрения...

Но такое понимание этих фактов имеет вместе с тем решающее значение для НАУЧНОГО ПОНИМАНИЯ САМОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ. Общность это — не неподвижный, неизменный фактор, как не является таким фактором и индивидуум. Подобно последнему, она подвергается развитию, и это развитие должно, в конце концов, совершаться ПО ТЕМ ЖЕ ОБЩИМ ЗАКОНАМ, как и развитие индивидуума. Знание хотя бы высших законов этого развития является предпосылкою и для всякой серьезной попытки взвесить влияние, которое общность оказывает и должна оказывать на образование отдельного человека. Следовательно, истинная социальная педагогика не может уклоняться от вопроса об ОСНОВНЫХ ЗАКОНАХ ОБЩНОСТНОЙ ЖИЗНИ. На этот вопрос должен быть возможен и ответ, согласный с нашими основными положениями, именно потому, что общие законы образования общности, согласно глубокому пониманию ПЛАТОНА, в конце концов необходимо тождественны с законами образования индивидуума. Таким образом, уже набросанную несколькими главными штрихами и вскоре подлежащую более детальной отделке картину закономерного развития отдельного человека надо увеличить до размеров общности. Во главе стоит основной закон КОНЦЕНТРАЦИИ сознания одновременно с РАСШИРЕНИЕМ его КРУГОЗОРА. Ведь основание, на котором строилось все это рассуждение, состояло в том, что один и тот же основной закон должен подтверждаться как при соприкосновениях индивидуально различных миров сознания, так и в каждом отдельном таком мире. Подобно тому, как во внутреннем мире «рассудка» благодаря столкновениям и согласованиям образуется все более глубокое и, вместе с тем, все более объемлющее единство понимания; подобно тому, как в области «воли» повторяется тот же процесс, — так должна — и при том именно в обоих этих отношениях, но сперва в отношении воли — совершаться и концентрация разных сознаний посредством столкновений и сравнений в неуклонном неограниченном движении вперед, приводя от лишь внешнего соединения к внутренней общности, от «гетерономии» к «автономии». И те же главные ступени, которые проходит развитие единичного человека, — именно, через РАБОТУ И УПРАВЛЕНИЕ ВОЛЕЮ К ЗАКОНУ РАЗУМА — должна проходить в своем движении вперед и общность. Основные формы социальной жизни, основные виды социальной деятельности, а, наконец, и особые формы социальной организации, служащие непосредственно делу образования единичных людей, — все это мы должны быть в состоянии вывести, стоя на одной и той же почве.

Сказанным наша задача ясно намечена, цель и пути исследования определены. Мы разделяем это исследование на две главные части; первая носит собственно этический характер, и при том индивидуально-этический и социально-этический; она должна будет вместе с тем в качестве предпосылки к социальной этике установить вообще основы социальной философии; другая часть, которую мы имеем в виду более подробно разработать, носит в более тесном смысле педагогический характер.