

# Философско-исторические зарисовки

Б. М. Бим-Бад

## Как учить управлять собой и другими?

Греческий писатель, историк и философ Ксенофонт (ок. 430 — 355/4 до Р.Х.) с молодых лет сделался последователем Сократа.

В 401 году Ксенофонт поступил на службу к персидскому царевичу. Одно из сочинений Ксенофонта, «Киропедия» («О воспитании Кира»), выставляет отца царевича — Кира Старшего образцом хорошего правителя.

Считая Кира человеком, заслуживающим восхищения более чем кто-либо другой, Ксенофонт тщательно исследует, что за воспитание получил этот муж, достигший таких вершин власти над людьми.

По Ксенофону, Кир был воспитан согласно законам персов, которые весьма не похожи на законы прочих государств. Ведь в большинстве случаев государство предоставляет полную свободу родителям в воспитании своих детей. В то же время запрещают воровать и грабить, силой врываться в чужие дома, избивать невинных, противиться исполнению приказов властей и совершать другие преступления. Если же граждане нарушают эти законы, за это их наказывают.

Напротив, персидские законы содержат предупредительные меры и с самого начала воспитывают граждан так, что они не позволят себе дурного или позорного поступка.

Учителя заставляли его давать себе отчет в том, что он делал сам, и учили требовать отчета от других.

С детских лет его учили совершать благородные деяния, не падать духом, когда надо переносить трудности и лишения, побеждать сон, когда надо бодрствовать.

Он стал считать труд основной счастливой жизни. На голод он смотрел как на обстоятельство, способствующее аппетиту.

— Мой мальчик, — сказал ему однажды отец, — боги дают в удел людям, искусным в делах, лучшую жизнь, чем неумелым. Трудолюбивым они помогают достигать цели скорее, чем бездеятельным, заботливым — быть увереннее в своей безопасности, чем беззаботным. А раз надо стать именно таким, каким нужно, чтобы добиться успеха, то лишь при этом условии можно обращаться к богам с просьбой о каком-либо благе.

— Конечно же, я прекрасно помню, — отвечал Кир, — как слышал это от тебя. Те, кто не засеял поля, не имеют права молить богов о богатом урожае. Те же, кто молит богов о недозволенном, говорил ты мне, естественно, ничего от них не получают.

— А не забыл ли ты, мой мальчик, как мы некогда рассуждали с тобой еще об одном предмете? Если кто-либо сумеет повелевать другими людьми так, чтобы они получили все необходимое в изобилии и при этом сами стали такими, какими они должны быть, то разве это не подвиг, заслуживающий восхищения?

— О да, отец, я помню, как ты все это говорил. Мне так же, как и тебе, умение руководить людьми всегда казалось величайшим искусством. Полководец, — добавил Кир, — должен отличаться от подчиненных не роскошным образом жизни, а трудолюбием и умением предвидеть события.

— А что, мой мальчик, — продолжал отец, — помнишь ли ты о том, что если вселивший надежду в души людей на будущие блага обманет их, он не сможет убедить их даже тогда, когда его обещания будут вполне осуществимыми. Полководец должен воздерживаться от заверений, в реальности которых он сам точно не уверен; пусть это делают по его поручению другие.

— Отец, — отвечал Кир, — ведь ты воспитал во мне это чувство с детских лет.

— Да, мой мальчик, чтобы добиться дисциплины осмысленной, именно добровольной, есть краткий путь. Надобно радоваться вместе с людьми, когда им выпадает удача. Проявлять сочувствие, когда с ними случается беда. Оказывать помощь, когда они в трудном

положении. Проявлять опасение, как бы они не совершили ошибки, одновременно пытаюсь предостеречь их. Ведь путешествующие изо всех сил стараются не отстать от людей, знающих дорогу лучше, чем они сами. Напротив, если человек сознает, что повиновение принесет ему вред, его никакими наказаниями не заставишь подчиняться приказам и не прельстишь никакими дарами. Никто добровольно не станет принимать подарки, которые принесут ему вред.

— Но как можно стать в действительности мудрым и быть всегда уверенным, что принятые тобою решения полезны и необходимы?

— Совершенно ясно, мой мальчик, что этого можно достичь, познавая все, чему можно научиться у других людей, так, как ты научился тактике. Ты станешь по-настоящему мудрым, если постарайшься выполнять уже принятые решения, признанные тобой наилучшими.

Кир дорожил своими подданными и пекся о них, как о собственных детях, но зато и подданные чттили его, как родного отца.

### **Что сильнее — блестящее образование или окружающая среда?**

Филипп II (382—336 до Р.Х.) — македонский царь, ставший повелителем Греции. Он был отцом Александра Великого. Мать Александра Олимпиада тоже происходила из царского рода, владевшего Эпиром. Филипп и Олимпиада прожили несколько счастливых лет. Самым райским был год рождения наследника Александра — 356-й год.

Но Олимпиаде, женщине сильных страстей, все время недоставало власти. Перед Филиппом постепенно раскрывался жуткий, демонический характер его жены. Все с большей страстью предавалась она мистическим оргиям. Все безудержнее становилась ненависть Олимпиады к предыдущим женам Филиппа и их детям.

Филипп отстранился от жены. Олимпиада утратила любовь царя, а свою перенесла на сына. Ее, а не Филиппа, должен был любить мальчик.

Отца Александр видел не слишком часто: войны и походы постоянно удерживали царя вдали от дома. Мальчик привык смотреть на мир глазами матери.

Филиппу надо было оторвать сына от непрерывной опеки матери. Царь выбрал лучшего из известных ему учителей. Он послал приглашение Аристотелю и получил согласие философа.

Великому учителю человечества Аристотелю Филипп заплатил за обучение сына восстановлением из руин его родины — города-государства Стагира.

Александр было тринадцать лет, когда он начал учиться у Аристотеля. Аристотелю в это время было около сорока лет. Аристотель был человеком, сжигаемым той же жаждой, которая терзала и Александра, — жаждой познания неизвестного. Честолюбивый мальчик и ученый муж обрели истинную дружбу.

Особенно заинтересовала Александра медицина, и Аристотель, сам происходивший из семьи врачей, сумел так преподать царевичу теорию и практику медицины, что Александр, став царем, мог лечить больных друзей диетой и лекарствами.

В курс обучения входила еще весьма важная для будущего полководца наука, а именно география. Аристотель познакомил юношу с картой. На карте границы стран кажутся преодолимыми. Юноша уже давно мечтал о роли великого завоевателя и завидовал успехам отца.

Всякий раз, как приходило известие, что Филипп завоевал какой-либо известный город или одержал славную победу, Александр мрачнел, слыша это. И говорил сверстникам: "Мальчики, отец успеет захватить все, так что мне вместе с вами не удастся совершить ничего великого и блестящего".

Филипп подготовил выступление против персов. Но он не успел отправиться в поход во главе объединенного войска эллинов и македонян. Его поразил кинжал.

Когда убили Филиппа, то в этом преступлении больше всего обвиняли Олимпиаду, утверждая, будто она побудила к действию разъяренного убийцу. Но обвинение коснулось и

Александра.

Так или иначе, двадцати лет от роду Александр получил царство, которому из-за зависти и ненависти соседей грозили со всех сторон опасности. Узнав, что восстали Фивы и что афиняне в союзе с ними, Александр немедленно повел свои войска через Фермопилы. Город был взят, разграблен и стерт с лица Земли. Убитых было более шести тысяч. Александр продал всех остальных в рабство, а их оказалось более тридцати тысяч.

В 334 г. царь начал войну с персами под лозунгом отмщения им за поруганные греческие святыни. Через 2 года персы были окончательно разгромлены. Александр был провозглашен «царем Азии».

Постепенно империя Александра протянулась от Греции до Индии и от Черного моря до Египта. Мир не знал ничего подобного.

Аристотель с его культурой стал помехой к тому, чтобы удержать завоеванный мир.

Александр объявил себя божеством. Но он не располагал временем, чтобы укоренить образ самого себя как божества в массовом сознании. Ослабленный ранами и излишествами, он заразился лихорадкой и умер в Вавилоне, столице его невиданной в истории по размеру империи, не успев окончательно превратиться в кумира.

Мировая империя Александра не пережила его. Политические идеи классической Греции не имели смысла на Востоке, где люди свыклись с ярмом деспотизма. Религия греков не прижилась; христианство пришло из Палестины. И хотя евреи научились писать библейские тексты по-гречески, в конечном счете, восточная вера победила и самую Грецию.

Александр, конечно, сам устанавливал для себя законы. У Аристотеля он взял только то, что совпадало с его собственными желаниями.

Александр хотел завоевать весь мир и вместе с тем стать воспитателем всего человечества. Соперник Аристотель ему был не нужен.

Покоритель мира выдвинул требование: всегда и во всем следовать его диктаторской воле. Он один, будучи победителем, хотел быть мерилем всех вещей. Этой тирании Александра противостояло представление Аристотеля об индивидуальной свободе. Для Аристотеля эллинские понятия о божественном начале были мерой всех вещей.

Не очевидно ли, что даже самые великие учителя научают не тому, чему учат, а тому, чему у них учатся? Это последнее зависит от массы ранних впечатлений и коренных устремлений учеников.

## **При каких условиях учитель — "соль земли" и "свет мира"?**

Биография химика Николая Николаевича Зинина (1812-80) составлена двумя его ближайшими учениками — Александром Михайловичем Бутлеровым (1828-86) и Александром Порфирьевичем Бородиным (1833-87). Без научной школы Бутлерова (среди его учеников — Марковников, Зайцев, Фаворский, Кондаков) невозможно представить развитие химии в России. А имя Бородина занимает одно из первых мест в истории высшего женского образования в России.

Ассистентом и ближайшим помощником Петра Николаевича Лебедева (1866-1912), создателя первой научной школы физиков в России, был Петр Петрович Лазарев (1878-1942). Лазарев, в свою очередь, стал учителем Сергея Вавилова, Александра Минца, Петра Ребиндера, Василия Шулейкина, Эдуарда Шпольского.

Русский писатель Мельников-Печерский (1818-83) был учителем истории в нижегородской гимназии. Ему обязаны любовью к истории два выдающихся русских ученых — Степан Васильевич Ешевский (1829-65) и Константин Николаевич Бестужев-Рюмин (1829-1897). Оба они позже стали и педагогами высшей школы.

Владимир Иванович Ламанский (1833-1914) — крупнейший славист-историк — ученик Измаила Ивановича Срезневского (1812-80). Из школы Ламанского в свою очередь вышел академик византинист Федор Успенский (1845-1928) и многие профессора-слависты.

Павел Ефимович Басистов (1823-82) — преподаватель русского языка и литературы в

московских учебных заведениях. На своих многочисленных учеников Басистов оказывал сильное нравственное влияние, что засвидетельствовала, например, в своих воспоминаниях знаменитая артистка Гликерия Николаевна Федотова (1846-1925). Федотова сама была замечательным театральным педагогом.

Профессор философии Михаил Иванович Владиславлев (1840-90) лучшим своим учеником и соратником имел Александра Ивановича Введенского (1856-1925). Учеником и последователем философа Введенского стал яркий философ Иван Иванович Лапшин (1870-1952).

Андрей Иванович Иванов — исторический живописец (1775-1848), отец знаменитого художника Александра Иванова. Он отличался умением передавать свои познания ученикам, из которых многие обязаны ему своими последующими успехами. Он был наставником Карла Брюллова и первым руководителем своего сына. К школе Брюллова примыкал как художник и Тарас Шевченко, который тоже был его учеником.

Владимир Лукич Боровиковский (1757-1825), один из лучших портретистов славянского века Просвещения. Среди его учеников был художник Алексей Гаврилович Венецианов (1780-1847), педагог-реформатор. Оригинальная педагогическая система мастера привела к рождению особой венециановской школы, наиболее характерной и самобытной из всех школ русского искусства XIX века.

Максим Никифорович Воробьев (1787-1855) был наставником целого поколения русских пейзажистов. В длинном списке его учеников Иван Иванович Шишкин (1832-98). Один из любимых учеников Шишкина — замечательный художник Григорий Иванович Чорос-Гуркин (1870-1937).

Иван Николаевич Крамской (1837-87) — художник, критик, теоретик искусства, педагог. Самым знаменитым его учеником стал Илья Ефимович Репин (1844-1930). Среди учеников Репина — Борис Кустодиев, Игорь Грабарь. Репин давал также частные уроки Валентину Серову.

Чайковский — ученик Антона Рубинштейна. Профессор Московской консерватории с 1889 года, Чайковский вел классы свободного сочинения, теории, гармонии и инструментовки. Среди его учеников — Сергей Иванович Танеев. Учеником Танеева был, в частности, композитор Сергей Михайлович Ляпунов (1859-1924). Ляпунов сам позже был профессором Санкт-Петербургской (Петроградской) консерватории.

Музыкальный педагог Юлий Иванович Йогансен (1826-1904) имел немало выдающихся учеников, в частности, Николая Андреевича Римского-Корсакова. Римский-Корсаков стал учителем Николая Яковлевича Мясковского (1881-1950).

В Новом Завете двенадцать апостолов — ученики, ближайшие последователи Христа. Иисус Христос омыл им ноги, подавая пример взаимного служения. В Нагорной проповеди Иисус Христос призвал своих учеников к учительствованию.

"Вы — соль земли. Если же соль потеряет силу, то чем сделаешь ее соленою? Она уже ни к чему негодна, как разве выбросить ее вон на попрание людям.

Вы — свет мира. Не может укрыться город, стоящий на верху горы.

И, зажегши свечу, не ставят ее под сосудом, но на подсвечнике, и светит всем в доме.

Так да светит свет ваш пред людьми, чтобы они видели ваши добрые дела и прославляли Отца вашего Небесного" (Матф. 5, 13-16).

Учитель готовит учеников к учительствованию.

Чтобы стать учителем, надобно пройти ШКОЛУ. Не просто школу, а еще и ШКОЛУ — как ученичество, послушничество и приобретение опыта.

Учитель — ученик — учитель. Культура и есть плод этого вечного круговорота.

И пути развития отечественной культуры во всех ее областях те же.

## **Как пожизненно совершенствуются люди, которые достигли высочайшей доблести и достоинств?**

Время правления Марка Аврелия, императора с 161 по 180 год, считается блестящей главой в истории римской монархии. Этому философу на престоле пришлось многие годы

провести в оборонительной войне, в военных походах, отражая варваров, теснивших римские границы.

В то же время он заботился о внутреннем благоустройстве империи, уделяя особое внимание законодательству и судопроизводству. В «Размышлениях» («К самому себе»), написанных Марком Аврелием по-гречески и найденных после его смерти в его походном шатре, он писал: «Я носил в своей душе образ свободного государства, в котором все управляется на основе одинаковых для всех законов и равного для всех права».

Он лично принимал участие в заседаниях сената, в судебных разбирательствах. Сборник рескриптов Марка Аврелия пользуется авторитетом у юристов последующих поколений.

Что отличало Марка Аврелия? Сердечность и незлобивость. Скромность и мужественность. Благочестие, щедрость и воздержание не только от дурных дел, но и от дурных помыслов. Простой образ жизни, далекий от всякого роскошества. Нелюбовь заниматься пустяками и неверие в рассказы чудотворцев и волшебников о заклинаниях, изгнании бесов и тому подобных вещах. Истинная любовь к детям, к домашним, к истине и справедливости.

По единодушному свидетельству современников, он был вынослив в трудах, не поручал своего дела другому. Его не выводило из себя свободное слово. Был невосприимчив к клевете и всегда готов примириться с оскорбителями и обидчиками, лишь только они сделают первый шаг.

Его жизненный и политический стиль показал, что в одной и той же личности величайшая настойчивость может ужиться со снисходительностью.

Он пользовался доброй славой, не вызывая шума, и обладал большими познаниями, не выставляя их напоказ. Не держал увещательных речей, не разыгрывал напоказ ни страстотерпца, ни общего благодетеля.

Марк Аврелий был педагогом на троне. Он от чистого сердца воздавал хвалу учителям. Он обладал знанием, где нужны меры строгости, а где кротости. Никогда не выходил из себя, когда приходилось растолковывать что-либо. Умение и сноровку в передаче познаний почитал своим достоинством.

Что давало ему силы всегда оставаться верным себе, при жестокой боли, при потере ребенка, в опасной болезни? — Непрестанное и упорное, напряженное самосовершенствование. Требовательность к себе, а не к другим.

Он рано пришел к мысли о необходимости самому исправлять и образовывать свой характер. Серьезно занимался философией и уже ребенком писал диалоги.

Его беспрецедентный дневник мыслей, раздумий и адресованных себе увещаний содержит в себе пассажи, не утратившие и в наше время уникального качества моральных истин и образцов. Вот некоторые из них:

"Стремление к самосовершенствованию делает человека справедливым, не подверженным страстям, неутомимым в трудах, безопасным от всякой клеветы, нечувствительным в несчастях, смелым борцом в великом состязании — в борьбе со своими страстями.

Никак не следует предпочитать благу разума что бы то ни было другое, вроде похвалы людей, власти, богатства.

Да и что волнует тебя? Людская злоба? Но подумай о том, что так многие враждовали, завидовали, ненавидели, ссорились, — и все же в результате умерли и обратились в прах. Перестань же сердиться.

Беда может постигнуть всякого, но не всякий сумеет перенести ее бодро. Постигшее тебя бедствие не может помешать тебе оставаться справедливым, великодушным, мудрым, благоразумным, правдивым, совестливым, свободным.

Я часто удивлялся тому, что люди любят себя больше всех других, мнение же свое о себе ставят ниже, чем мнение других людей о себе. Если бы какой-нибудь бог или разумный учитель приказал, чтобы люди каждую свою мысль, при самом ее зарождении, высказывали вслух, публично, то это приказание соблюдалось бы не более одного дня. И это потому, что мы более заботимся о том, что о нас подумают другие, чем о собственном мнении.

Так как препятствующие тебе идти по прямому пути не могут отвлечь тебя от хорошего дела, то не следует лишать их своей благосклонности. Ибо сердиться на них такой же признак слабости, как и отказ от дела, поддавшись их ударам. И то и другое одинаково заставляет покидать свой пост, одно из-за страха, другое — из-за вражды.

Благосклонность, если только она искренняя, без притворства и лицемерия, непобедима. Что может поделать с тобой оскорбитель, если ты продолжаешь относиться к нему благосклонно.

Не сердиться и не роптать — в этом признак силы, крепости нервов и храбрости. Как печаль, так и гнев — признак слабости. И то и другое ранит нас и предаёт в руки врага.

Знай, что душа, свободная от страстей, представляет собой настоящую крепость. У человека нет убежища вернее, где бы укрывшись, он мог выдержать осаду, не рискуя попасть в плен. Кто этого не понимает — невежда. А кто понимает, но не прибегает к этому, подвержен несчастьям".

### **Какие способы приохотить детей к занятиям доказали свою эффективность?**

Эти рекомендации содержатся в руководстве по обучению и воспитанию в школах ордена Иисуса. Оно было окончательно составлено в 1599 году под наблюдением Клавдио Аквавивы (1543-1615).

Иезуиты создали разветвленную и доступную для выходцев из различных сословий систему среднего образования. Очень скоро иезуитские коллежи (коллегии, коллегии) стали считаться образцовыми независимо от того, какую карьеру собирался избрать воспитанник.

В одном из них учился Лопе де Вега (1562-1635), гениальный испанский писатель, реформатор театра, властитель дум многих поколений.

Рене Декарт (1596-1650), титан мысли мирового значения, окончил иезуитскую коллегию Ла Флеш. Свой главный труд "Размышления о первой философии, в которой доказывается существование Бога и бессмертие души" Декарт посвятил профессорам-иезуитам Сорбонны.

Другой испанский писатель Бальтасар Грасиан-и-Моралес (1601-1658), восемнадцати лет вступил в орден Иисуса и стал позднее ректором иезуитской коллегии в Таррагоне. Грасиан был виднейшим деятелем "педагогической жизни" — воспитания людей в мирской нравственности (популярные остроумные трактаты "Герой", "Человек благородный", "Карманный оракул и искусство благоразумия").

Из иезуитских коллежей вышли великие французские драматурги — Пьер Корнель (1606-1684) и Жан Батист Мольер (1622-1673).

Один из учителей и сподвижников Петра Великого, Патрик Гордон (1635-1699), российский генерал и контр-адмирал, в молодости два года учился в иезуитской коллегии в Браниево (Польша).

В иезуитских школах в Вильно, Нейссе и Оломоуце учился игумен Палладий (Роговский), будущий ректор (1700-1703) Славяно-греко-латинской академии в Москве.

Воспитанником парижского иезуитского коллежа Людовика Великого был философ-педагог Клод Адриан Гельвеций (1715-1771).

Карло Гольдони (1707-1793), создатель итальянской национальной комедии, получил образование и драматический опыт в иезуитской коллегии.

Бюффон (1707-1788), один из крупнейших биологов Франции, окончил иезуитский коллеж, где, в частности, изучал медицину.

Гениальный натуралист, таксоном Жан Батист Ламарк (1744-1829) готовился к духовному званию в иезуитской школе в Амьене.

Клод Бернар (1813-1878), один из основоположников экспериментальной медицины и эндокринологии, будучи отпрыском крайне бедной семьи, начал свое образование в школе иезуитов.

Вот средства приохотить учеников к занятиям:

"Вы редко найдете такого учителя, постоянно готового драться, который сумел бы долго и с успехом держать в руках даже маленькую школу. Поэтому разумный учитель должен

ограничиваться двумя средствами — похвалой и порицанием. Эти именно средства изоощряют и подстрекают разумение детей.

Той же цели мы достигаем и тогда, когда устанавливаем между учениками соревнование. Состязания успешнее наказаний.

Учитель с благоразумием и осторожностью будет распределять похвалы. Он не будет расточать награды случайно и без меры, чтобы награды ценились не по объему и содержанию, а по тому, кто дал их.

В порицании нужно быть еще более осторожным, чем в одобрении. Особенно нужно беречься того, чтобы не выказать ненависти или отвращения к тому, к кому обращен упрек или порицание, не обнаруживать в отношении к нему презрение или отчаяние в его исправлении.

Когда дети видят, что их не уважают или отчаиваются в них, они и сами впадают в отчаяние, теряют мужество и не делают усилий для исправления. Нужно поэтому упреки, обращенные к ним наедине, перемешивать с некоторой долей похвал. Нужно подавать им надежду, что они исправятся, и впоследствии стараться, чтобы упреки ребенок слышал уже не от вас, а от других.

Иной раз порок ученика, особенно порок скрытый, исправит, если мы вместо наказания простим его. Трудно поверить, насколько озлобляют наказания, наложенные понапрасну, или слишком суровые.

Пусть не будет оскорблений, бранных слов, которые иной раз остаются за детьми в качестве прозвищ.

Не говорите ничего обидного относительно их отечества, семьи или каких-нибудь телесных или природных недостатков. Нужно удовлетворяться указанием на проступок, на его важность, исчислить его прискорбные последствия. Наконец, нужно открыть виновному и средство загладить проступок, чтобы на нем не оправдались слова Квинтилиана: "Детей не учат хорошо поступать и наказывают за то, что дурно поступили".

Вместо угроз и наказаний лучше чаще внушать ученикам мысль о выгодах и удовольствии благоразумия.

Чтобы указанные нами средства дали успешный результат, учитель должен всячески стараться хорошо узнать своих учеников, исследовать, чего можно требовать от каждого из них в зависимости от условий, среди которых каждый находится, от его разумения, возраста и характера".

### **Может ли хорошее воспитание быть истинно могущественным?**

Могущество воспитания демонстрируется множеством случаев. В частности, и "штучным" аристократическим образованием.

Пластичность человеческих возможностей — обучаемости и воспитуемости — колоссальна. И влияние стиля, содержания и характера воспитания на образ жизни разных людей — несомненный факт.

Например, отец Людовика Пятнадцатого — герцог Бургундский, который родился в 1682 г. Несмотря на раннюю смерть, он считается наиболее интеллектуальным и одаренных из всех Бурбонов.

Его жизнь состоит из двух, совершенно не похожих друг на друга, жизней. Во второй ее половине он стал полной противоположностью самому себе.

Первые двадцать лет жизни это был нетерпеливый, капризный и крайне нетерпимый человек. Он подавлял всякое несогласие с собой. Чувственный, чтобы не сказать распущенный и развратный, картежник, охотник, пьяница. Был высокомерен, презирал людей.

Разнузданный психопат, он очень изменился к лучшему. Преданность жене, любовь к учению, благородство и даже набожность — все это было результатом коренной внутренней революции. Фантастические изменения в принце вызвал к жизни аббат Франсуа Фенелон (1651 — 1715), воспитатель внуков Людовика Четырнадцатого, автор "Телемака".

Это было настоящее педагогическое чудо.

Первым делом Фенелон, назначенный наставником герцога Бургундского в 1689 г., отменил розгу, которой так свободно и с таким бесспорно дурным результатом пользовались при воспитании других Бурбонов.

Не удивительно, но все же ошеломляюще, что воспитанник Фенелона сумел под его влиянием произвести такую кардинальную самоперестройку. Здесь все сыграло роль — и квиетизм Фенелона, и его картезианство.

Форма педагогического творчества Фенелона была художественной: он не придавал своим наставлениям тона отвлеченных правил, а облакал их в конкретную форму басни, мифологического рассказа, аллегии, истории. Их отличала живость изложения, картинное изображение лиц и фактов, тонкий юмор, изящный стиль.

Произведение Фенелона "Приключения Телемака" — воспитательный роман. Проблематика "Телемака" — просвещенный правитель, кодекс поведения такого правителя. Взаимоотношение правителя и народа. Деспотия, ее последствия. Законность как надежнейший страж государства. Лесть и ее развращающее влияние. Захватнические войны как источник народных бедствий.

Прежде всего, Фенелон хочет понять, как рождается "порок на престоле", хочет уяснить механизм этого явления. Происходит своеобразное осмысление уроков царствования.

Вот основные предупреждения Фенелона об опасностях власти.

Коварство и алчность всегда у подножия трона. Люди честные уходят: они не льстецы и не наглы. Злые, напротив того, дерзки и хитры, неотступны и вкрадчивы, раболепны, лицемерны, готовы на все против чести и совести, когда дело идет об угождении сильному. Каждый находит в обмане царя свою пользу. Алчность кроется под личиной усердия.

И горе царю, когда он не гонит от себя лести и не любит тех, кто смелым голосом говорит ему правду.

Царь принадлежит не себе, а своим подданным. Даже малые его ошибки часто влекут за собою роковые последствия: народ иногда страдает от них целые века.

Он должен смирять наглость порока, низлагать клевету, быть щитом для невинности. Долг его поставить преграду злодеяниям. Правосудие — верный щит бедному от силы богатого.

"Телемак" был учебным пособием для монархов. Не меньшее значение имело и другое произведение Фенелона — "Вопросы для совести". Это произведение Фенелона представляет 38 вопросов о королевских обязанностях, заданных будущему правителю. Это своеобразный экзамен на право называться королем.

Привлекает внимание широта проблематики и острота постановки "Вопросов для совести". В самой острой форме Фенелон формулирует вопросы об отношении наследника к народу, к закону, к налогам, к войнам. Нередко вопросы переходят в рассуждения или рассуждение заканчивается вопросом. Читатель невольно включается в мыслительный процесс.

Герцог Бургундский стал настолько просвещенным человеком, что заявлял: "Короли созданы для своих подданных, а не подданные для королей, они хранители законов и справедливости, они не могут награждать, а только компенсировать, ибо они должники. Ничего не имеющие сами, они и награждать могут только за счет своих народов".

Удаленный от двора, Фенелон продолжал следить за развитием своего ученика. Принц стал проявлять признаки излишнего благочестия, подолгу молиться, превращаться в полумонаха. Фенелон пишет ему письмо, получает ответ, снова пишет. И, наконец, добивается резкого смягчения внешнего благочестия.

Герцог так глубоко осознал обязанности принца перед народом, что, когда однажды он увидел мебель, которая ему очень понравилась, а она оказалась слишком дорогой, он отказался от покупки, говоря: "Самое необходимое для подданных может быть гарантировано только тогда, если принцы отказываются от излишеств".

Дофин умер в феврале 1712 г. Из прожитых им тридцати лет пятнадцать последних он оставался лучшим из учеников Фенелона.



## Мы и Коменский

### 1. ЭКСКУРС В ИСТОРИЮ

Прежде чем обсуждать, как учить и чему учиться, надо хоть немного узнать, каким путем шла мировая и наша школа и дошла, наконец, до жизни такой — сегодняшней. Небесполезно также определиться в отношении исторического наследия: кто есть кто для нас сейчас?

Школы в ее нынешнем варианте как таковой не существует. А есть множество различных, подчас противоположных, типов и видов школ. И каждый из них имеет свою историю. И истории эти сложным образом переплетаются.

У нынешних наших школ тоже есть свои корни и основания. Имеют ли они отношение к теории и практике Коменского?

...То был век, на исходных рубежах которого стояли Сервантес и Шекспир, умершие в 1616 году. В 1592 появился на свет Ян Амос Коменский (по-латински, Комений) в еретической, гонимой и преследуемой как католиками, так и бюргерской Реформацией, религиозной секте чешских братьев, прославившейся невиданными доселе школами и книжными издательствами.

То был век великанов духа — социальных мыслителей, новаторов и гениальных ученых: Бруно, Галилея, Бэкона, Кеплера, Декарта, Гроция, Спинозы, Паскаля, Гоббса, Бойля, Ньютона, Лейбница. Век Мильтона, Корнеля, Мольера, Ларошфуко. Век замечательных педагогов — Андреэ и Ратке, революционеров в жизни и познании.

То была эпоха нарастающего по скорости крушения устоев жизни. Мир рушился, и мир созидался. Мир, истерзанный кровавыми, жестокими междуусобицами.

Катастрофа Тридцатилетней войны (1618 — 1648) принесла Коменскому и его секте боль крайне тяжелых поражений. Чехия утратила независимость. Австрийские завоеватели, опиравшиеся на инквизицию, решили: лучше превратить страну в пустыню, чем оставить ее жителей погибать в своей протестантской ереси. Началось разрушение сложной и глубокой чешской культуры.

Лишившись семьи, близких, общины, учеников, дела жизни, родины, книг, всего имущества, Коменский, выросший в альтруистическом и на редкость мужественном духе, создает новое идейное оружие, названное им Пансофией. Оно предназначалось для уничтожения зла на земле. Мир спасется мудростью — Софией. Пансофия, всемудрие — должна стать для этого достоянием всех, любого и каждого человека.

Но с помощью педагогического инструментария своего времени Коменский распространить Пансофию не мог. Всемудрие предполагает знание и понимание **сущности** вещей, а школа учит словам. Мудрость недостижима без овладения **методом** познания, без **творчества и новаторства**, а школа губит способности зубрежкой. Пансофии нужна высокая нравственность, чтобы ум не служил злу, а школа, отделяя знания от ума, одновременно разводила ум и интересы, потребности, стремления, направленность личности. Школа не учила главному — любить добро и презирать зло, наслаждаться познанием истины и служить ей.

Для торжества Пансофии необходим был легкий, простой, надежный метод обучения ей. Метод, дающий гарантию успеха. Никакой Пансофии также не будет, если учить не целостному, не внутренне упорядоченному и системно связанному знанию о мире в целом, о Космосе. Стало быть, надо открыть способ учить всех всему и всесторонне. Учить кратко, приятно, основательно и с гарантией успеха.

И Коменский изобрел этот способ.

### 2. ИТОГ

Пансофическая школа, то есть школа всеобщей мудрости, осталась проектом, у нас в стране никем еще не воплощенным в жизнь надолго (хотя спорадические попытки были). Почему? Я думаю, школа эта противоречит интересам правящих и господствующих у нас групп (ПГГ), и они не допускают ее и душат, как только она появляется.

Практика Коменского умерла вместе с ним, а теория, забытая почти на 300 (триста!) лет, претерпела необыкновенные приключения, не связанные с нашей сегодняшней господствующей школой. Тоталитарные истоки последней восходят совсем к иным именам и событиям.

«Аналитическая дидактика» впервые была издана у нас в 1982 году. А ведь этот трактат куда глубже и серьезнее ранних работ Коменского, включая и его «Великую дидактику».

Что же касается главного труда, труда всей его жизни — «Всеобщего совета об исправлении дел человеческих», то он был найден в рукописи только в 1935 — 1940 годах Дмитрием Чижевским в библиотеке детского приюта города Халле, издан полностью спустя 26 лет в Праге. Лишь одна сорок четвертая его часть переведена на русский и опубликована в 1982 году. А ведь только здесь Коменский системно изложил изобретенную им науку — Панпедию.

Миру понадобилось триста лет, чтобы, наконец, обратиться к Коменскому: действительно вселенский интерес к его философии, художественно-литературному творчеству, социальным и политическим концепциям, к его педагогике, наследию в целом начался не так давно — после II мировой войны.

Почему? Я думаю, что коменианизм наступает на интересы любых, каждого и всяких ПГГ.

### 3. ИНАЯ ШКОЛА

Пансофия, распространяемая с помощью Панпедии, предстает как истинное знание всеединого. Это знание необходимо и возможно. Мир, человеческая история и жизнь — истинные воспитатели человека. Весь космос, все человечество должны быть его школой.

Коменианская школа учит целям и сущности бытия. А ПГГ выгодно, чтобы люди жили в неведении об устройстве и целях мира. Школа Коменского основана на «склонности человеческой природы к деятельности»; внушить любовь к мудрости можно, только побуждая детей к самостоятельности, к познавательным усилиям. А для этого необходимы бодрость, доброжелательность, серьезный тон, приятность труда. Нужно у игры заимствовать подъем и напряжение сил, радостный настрой. ПГГ же заинтересованы в школе внешней дисциплины.

Под методом обучения Коменский всегда разумел органическое слияние «техники» (по современному — «технологии») преподавания с содержанием образования, а именно — с Софией (мудростью): «Мир вовне нас, разум и дух внутри нас, Откровение до нас... — настоящая и полная библиотека всего, что на земле и в вечности надобно человеку 1) знать, 2) во что верить, 3) что делать и 4) на что надеяться».

Это содержание образования в целом должно ответить на основополагающие вопросы человеческого бытия. Чему учить? Жизни человеческой. Вот главное у Коменского: думать и делать, делать и думать, и так все время.

В непрерывном образовании своем человек проходит семь школ жизни: школу рождения (благоразумие при вступлении в брак, соблюдение здорового образа жизни ради блага потомства, забота о беременной); школу младенчества; школу детства; школу юности; школу возмужания, или жизненной практики; школу старости (и его последнего класса — школу смерти, или вечного мира).

Каждая из школ жизни самоценна, хотя одновременно - и ступень к последующим. Воспитание чувств, ума, речи, воли, действия есть сама жизнь, а не подготовка к жизни. И радостная, жизнеутверждающая, бодрая духовная атмосфера активности человека любого возраста — неперемнное условие успешности любой из этих школ.

Единство человечества. Единство мудрости. Единство личности. Все, для всех и всеми способами исправляемые дела человеческие. Благо мира как высшая и абсолютная ценность.

А ПГГ нужны огромные армии, войны, агрессивная политика...

Коменский хотел, чтобы содержанием образования стала системная, ясная, «светлая, разделенная, расчлененная» общая картина мира. А ПГГ нужно как раз прямо противоположное: затемнение картины мира, ложные представления о мире.

Едва ли не первым Коменский поднял вопрос об обучении в школе искусству жизни, искусству счастья. «Школы до сих пор гнались только за знаниями». А призвана она снабжать растущих людей средствами постановки и решения трудных этических вопросов. Это требование соединить знание с умением разрешать проблемы конкретной практической индивидуальной жизни бросало вызов ПГГ.

Законы просвещения ума, посвящения духа и укрепления воли, открытые Коменским и составляющие его природосообразное обучение, вредны для ПГГ, поскольку мешают обманывать и обкрадывать массы людей. Коменский хотел всех сделать умными, а ПГГ этого боятся («если все будут мыслить, кто станет выполнять черную работу»). У Коменского все не только знают все, но и все делают всё. А этого-то ПГГ очень не хочется: зачем им делать всё, когда они прекрасно устроились делать только немногое?

Коменский — враг государственной школы. Он подробнейшим образом разработал идею публичных, то есть общественных школ, где в порядке увлекательной игры наставники и дети строят свое малое хозяйство, малое государство, малую церковь, малую академию, а в целом как бы «малый райский сад», с развлечениями, прогулками, театральными постановками и беседами. Наставники обязаны обладать талантом простоты и способностью не стеснять, а поощрять свободную волю учеников (см. 5,7 и др. главы «Панпедии», четвертой части «Всеобщего совета»).

#### 4. СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

Но картина такого образования воспринимается как утопия. Возможно ли реальное осуществление такой школы?

«Учеба, руководствующаяся игрой и свободой», — одна из излюбленных идей Яна Амоса Коменского. И там, где она воплощалась на практике — а это случилось впервые только у реформаторов школы конца прошлого — начала этого века (поскольку только что вновь и отчасти обретенного Коменского взяли на вооружение лишь сторонники свободного воспитания) — она мудро сочеталась с трудом и искусством разумно этой свободой пользоваться. Именно такая учеба стала было проникать в школу, создававшуюся у нас в 20-е годы, и выкорчеванную в 30-е вместе с людьми, ее строившими.

Крупнейший психолог современности Жан Пиаже в своем трактате «Значение Яна Амоса Коменского для нашего времени» (1957), в частности, писал: «Комений гениально прав, требуя учить одним и тем же вещам всех и на каждом из различных уровней развития (младенчество, детство, отрочество, юность и т.д.), но по-разному. Речь идет о последовательном переструктурировании одного и того же знания от этапа к этапу, например, от действия по простому предъявлению к рефлексированному действию. Это соответствует системе последовательного развития».

Как актуально звучат сегодня и требования Коменского, о которых некогда справедливо напоминал Павел Петрович Блонский, чтобы развитие умственных способностей шло в единстве познания объективного мира, знаковых систем и искусства рефлексии!

Еще один важный способ решения: образование как процесс следует понять как движение от МНЕНИЯ, то есть мнимого знания к истинному, то есть ученому НЕЗНАНИЮ, или предельно достижимому знанию о своем и общечеловеческом незнании. Коменский не призывает к скептицизму, а только отвращает от скороспелых суждений, от умничанья, поверхности и самоуверенности.

#### 5. КОМЕНСКОМУ СТАВЯТ В УПРЕК

- его намерение «сделать обучение механическим», забывая, что конкретное содержательное наполнение этого требования означает у Коменского именно то, что на современном языке науки называется ориентировочной основой действия, то есть программу правильного выполнения действия. Но творчество начинается там, где кончается известный алгоритм. Иначе — имитация творчества;
- его попытку строить систему обучения как подражание природе. Но, сравнивая человека с растениями и животными, а процессы его развития — с природными, Коменский рассматривал человека как «микрокосм», единый со Вселенной как

«макрокосмом». Он доверял природе человека и полагался на нее как на имеющую в себе все необходимое и достаточное для бесконечного совершенствования. Из этой концепции проистекала идея закономерности развития человека и познаваемости этой закономерности;

- то, что он полагался на размеренно-упорядочное строение мирового бытия, на математически строгий метод мысли («...но Ты все расположил мерою, числом и весом», Премудр. .11, 21). Суть дела однако не в математизированной форме, а в содержании, как это было и у Спинозы, и у Декарта...;
- создание такого метода, при котором гарантировалось бы достижение его целей, и механичность этого метода. На самом деле Коменский с исключительной ясностью доказал, что дело воспитания человека может и должно быть поставлено на научную почву. Воспитатель же у Коменского получает лишь минимальную гарантию успеха, а все остальное — дело воспитательского творчества, поиска, эксперимента.

## 6. КОМЕНСКИЙ — ВЫЗОВ ЧЕЛОВЕЧЕСТВУ

Очень долгое время лишь немногие умы Европы подлинно знали Коменского. Зато это были лучшие ее умы: Лейбниц, Кант, Песталоцци, Гердер...

В конце XVIII века Иоганн Готтфрид Гердер писал: «Почему именно самые миролюбивые, самые справедливые и добрые души — Эразм, Гроций, Лейбниц — испытали так много черной неблагодарности от современников и потомков?..

Этим последним невежество, себялюбие, слепая привычка, гордыня или десять других фурий вложили в руки оружие распри или кинжал клеветы; а те мирно оборонялись со щитом истины и добра. Борцы за них могут пасть, но их победа растет, и она бессмертна».

Невежество. Слепота. Гордыня. Клевета... Как все-таки история повторяется, как воспроизводит себя.

## Как и чем должны быть оборудованы школы России?

В 1697 году великий ученый Готфрид Вильгельм Лейбниц (1646-1716) знакомится с Петром I Великим и впоследствии консультирует его по самым разным вопросам. По просьбе Петра I Лейбниц разработал проекты развития образования и государственного управления в России.

То, что Лейбниц считал необходимым условием для введения наук, искусств и развития ремесел в обширной России в XVIII веке, то самое остается неперменным условием и для развития школьного дела сегодня. Потому как школа обязана быть обучающей и воспитывающей средой для активного действия учащихся.

Лейбниц перечислял Петру: для школы нужны библиотека, естественнонаучный музей, музей искусств, зоологический и ботанический сад, обсерватория и лаборатории.

Библиотеку Лейбниц советовал сделать не слишком громоздкой, но хорошо подобранной и на многих языках. Хотя собирать книги следует по всем предметам, предпочтение должно отдать реальным наукам. В их число Лейбниц включал и историю.

Важно собирать гравюры и рисунки, в которых изображаются всевозможные явления природы, ремесла, эпизоды из жизни великих людей, а также наглядно представлены разного рода отвлеченные идеи.

Особо останавливается Лейбниц на музее естествознания и искусств. Он считает, что там должно быть все необходимое для соединения учебной и исследовательской работы. А именно: приборы, кабинеты, комнаты для образцов ремесленного производства.

Еще надобна галерея древностей, картин и скульптур. Питомники для животных и огороды для возделывания полезных растений. И, конечно, столярные, слесарные, оружейные и другие мастерские.

Далее очень важно: в них должно быть представлено то, что невозможно полностью описать в книгах, либо изобразить на рисунках.

Лейбниц предлагал связать учебные лаборатории с аптеками, а также — с металлолитейными и стеклянными заводами, артиллерийским ведомством, монетным и пробирными дворами.

Огромное значение придает он обсерватории, связывая с ней еще и агрономию, и горнорудное дело. Конечно, и мореходство без телескопа невозможно.

Лейбниц, который высоко чтит Яна Амоса Коменского и даже посвятил ему стихи на латинском языке, находился под влиянием его педагогических идей. Поэтому не удивительно, что он заключает свое описание правильно оборудованной школы такими словами:

"Необходимо следить за тем, чтобы наставники в разных науках действовали согласно друг с другом, чтобы различные учения не противостояли одно другому, но способствовали взаимному изъяснению".

Здесь перед нами в явном виде предстает идея воспитывающей и обучающей среды, способной вести детей вперед путем опережающего задания трудностей. Именно трудных заданий, а потому интересных и развивающих.

Наиболее эффективный способ организованного целенаправленного влияния среды на детей — их взаимодействие с этим окружением.

Воспитывающая и обучающая среда — естественная стихия учения и воспитания. Она основана на процессах непреднамеренной социализации и состоит в надлежащем воздействии не на детей, а на окружающую их обстановку, среду их жизнедеятельности, с которой дети взаимодействуют.

Это самый эффективный принцип обучения и воспитания — благодаря двусторонним связям учащихся с особым образом устроенным их окружением.

Образование дают не готовые ответы наставника на незадаваемые учениками вопросы. Нет! Подлинное развитие питомцы получают из глубин собственной души, из живого интереса к загадкам мира, которые сосредоточены в их непосредственной среде.

Содержанием организованной педагогом обучающей среды выступают культурные объекты. Культурные объекты, присваиваемые учащимися, должны быть моделями серьезных видов деятельности. Они обязаны быть изоморфными проблемам, которые находятся вне школы, — в суровой действительности.

Цель школьного оборудования — такое управление социализацией, которое провоцировало бы самостоятельное поведение детей по приобретению знаний и умений.

Впоследствии ценный вклад в разработку воспитывающей и обучающей среды школы внесли Жан-Жак Руссо, Фридрих Фрёбель, Мария Монтессори, Джон Дьюи, Константин Вентцель, Станислав Шацкий, Омар Хайям Мур.

Расцвет школьного дела требует, как видим, колоссальных средств. Но иного не дано. «Из ничего и будет — ничего».

Дорогая школа еще не самая лучшая, но хорошая школа по необходимости очень дорогая.

### **Как научить мыслить и правильно, и самостоятельно?**

Этьен Бонно де Кондильяк, философ, психолог, педагог, родился во Франции в 1715 году. Он получил духовное образование. Стал другом и сотрудником энциклопедистов.

Кондильяк пользовался чрезвычайным авторитетом не только среди ученых, но и при дворе. Ему доверили воспитание и обучение внука Людовика XV — инфанта Испании донна Фердинанда (1751-1802), наследника престола Пармского герцогства. Кондильяк принял это приглашение.

В 1758 году философ отправился в Парму. За девять лет пребывания там он создал монументальный труд "Курс занятий по обучению принца Пармского". Шестнадцать томов. Из них два ценнейших — по искусству рассуждения, мышления.

Кроме того, Кондильяк написал по заказу правительства Польши учебник "Логика, или Начала искусства мыслить". Философ закончил работу над "Логикой" в 1779 году, незадолго до своей смерти.

Вот основные положения учителя принца Пармского и автора "Логики" для начинающих.

Первое. Учить законам мышления надобно специально и очень тщательно.

Потребовались века, чтобы люди поняли, что мысль подчиняется законам. Существует только один хороший метод мышления, следовательно, он одинаков во всех науках. Его-то и

надобно постигнуть.

Второе. Усвоить законы мышления значит научиться ими пользоваться почти автоматически.

Если вначале не всегда легко сделать для себя привычным правильный метод, то не потому, что он труден. Он не может быть трудным, ибо он естествен. Но привычки мыслить небрежно искажают природу. Задача в том, чтобы избавиться от этих привычек.

"Будучи всегда вместе с вами, метод станет наблюдать за вашими мыслями. Они будут развиваться сами собой, а метод будет заботиться о них, чтобы помешать всякому отклонению".

Третье. Если я хочу ознакомиться с машиной, я разберу ее, чтобы отдельно изучить каждую из ее частей. Когда у меня будет точная идея о каждой части и я смогу вновь расположить их в том же порядке, в котором они находились, тогда я пойму устройство машины.

Это значит иметь мысль, состоящую из стольких идей, сколько частей в самой этой машине. Идей, которые точно представляют каждую часть и расположены в том же самом порядке, в каком они существуют.

Когда я изучил предмет при помощи этого метода, мой ум доставляет мне только отчетливые идеи, хочу ли я дать отчет себе самому, или же я хочу сообщить о них другим.

Это расчленение и последующее соединение есть то, что называется анализом и синтезом.

Именно благодаря анализу и синтезу формируются правильные умы. Мы относимся с пренебрежением к наблюдению вещей, а это одна из основных причин наших неправильных рассуждений и наших заблуждений.

Ум может видеть больше, чем глаз. Потому что он расчленяет вещи для того, чтобы их снова соединить, составляет себе о них точные и отчетливые идеи. Натренированный ум видит в предмете, над которым он размышляет, множество связей, которые ускользают от не умеющих правильно мыслить.

Знания представляют собой собрание идей. И это собрание есть хорошо упорядоченная система точных идей, в которых анализ установил порядок, имеющийся между самими вещами.

Когда мы приобретаем знания при помощи аналитического метода, они располагаются в нашем уме по порядку. Мы можем воспроизвести их в памяти с той же четкостью, с какой мы их приобрели.

У нас нет другого средства для обучения самих себя. Мы не имеем и другого средства для передачи наших знаний другим.

Четвертое. Если вы хотите, чтобы я понял идеи, которых у меня нет, мне нужно исходить из идей, которые у меня есть. Когда вам хотят объяснить вещь, которой вы не знаете, ее сравнивают с другой вещью, которую вы знаете.

Мы судим о предметах и мыслях, сравнивая их. Находим сходство и различие.

Пятое. Наши идеи образуют систему, соответствующую системе наших потребностей. Ведь все наши потребности зависят друг от друга.

Систематизируя (классифицируя) идеи, мы образуем роды и виды. Благодаря этому приему мы устанавливаем порядок в наших идеях.

Образовать класс определенных предметов — это не что иное, как дать одно и то же название всем тем предметам, которые мы считаем сходными. И когда из этого класса мы образуем два или больше, мы выбираем новые названия, чтобы различать предметы, которые считаем различными.

Но если важно делать различия, еще важнее не делать излишних различий. Когда делают излишние различия, то все смешивают, потому что ум запутывается в многочисленных различиях, необходимости которых он не чувствует.

**При каких обстоятельствах предельно полно раскрываются природные дарования?**

До семи лет этот мальчик был толстым, неповоротливым, ленивым ребенком. Гулять и

играть его заставляли почти насильно. Да его и неохотно принимали в игры, потому что внешне он был очень не похож на других детей.

Этот мальчик был довольно свободен в выборе занятий. Его отец детьми почти не интересовался. Мать страстно любила свет и развлечения и, подобно мужу, так же мало беспокоилась о воспитании своего потомства.

Остальные домашние не мешали развиваться мальчику. Бабушка и няня погрузили его в стихию родного русского языка, фольклора.

А под рукой и перед глазами ребенка была огромная красивая библиотека, фолианты с блестящими иллюстрациями, с дивными гравюрами. Библиотека отца, преимущественно на французском языке.

Лет с восьми он начинает читать и пересказывать прочитанное. У него есть слушательница — сестра Ольга, которая смотрит на него, как на божество. Она слушает, открыв рот, когда он пересказывает ей драмы, стихи, романы.

Более того, дети разыгрывают эти сюжеты. Они драматизируют усвоенное, спорят. Это основное их времяпрепровождение.

Маленький Александр читал жадно, без усталости, день и ночь и при необыкновенной своей памяти на одиннадцатом году был, по выражению дяди, поэта Василия Львовича, уже отличным знатоком французской литературы.

Французская литература блестяща, увлекательна, изящна, ослепительна. Он поглощает ее пласт за пластом. Саша перечитал чуть ли не всех классиков XVII века. Расин, Корнель, Мольер. Страсти, борьба чувства и долга, великие характеры, герои древности. Речь шла о высочайших достижениях и подвигах человеческого духа.

И все это было усвоено не из под кнута. Усвоено по блестящим образцам, по первоисточникам.

Это была уникальная возможность с детства прикоснуться к образцам высокого вкуса.

Литературные нравы дома и особая любовь, которую Сергей Львович Пушкин питал к Мольеру — он читал его вслух для поучения детям, возбудили в мальчике охоту испытать свои силы в творчестве.

Сергей Львович и по собственной инициативе, и через брата Василия был в дружбе со многими литераторами и тогдашними властителями дум. В его доме встречались и беседовали многие литераторы.

Готовясь к поступлению в лицей, Пушкин жил у дяди Василия Львовича и у него впервые встретился с представителями петербургского света и литературы.

12-летний мальчик из всех домашних чувствовал глубокую привязанность только к сестре и няне и с удовольствием покинул родительский дом.

Ко времени, когда он поступил в лицей, в садах которого "свободно расцветал", он уже присвоил колоссальные познания. Он преодолел рубеж отчуждения растущего человека от высокой культуры.

Способности Пушкина быстро развернулись в лицее. Он читал чрезвычайно много и все прочитанное прекрасно помнил. Больше всего интересовался он французской и русской словесностью и историей.

Он был одним из самых усердных сотрудников в рукописных лицейских журналах и одним из деятельных членов кружка лицейских новеллистов и поэтов, которые, собираясь по вечерам, экспромтом сочиняли повести и стихи.

Александр Пушкин из флегматичного ребенка вырастает в обаятельного юношу, в человека общительного, светского, изысканного. Он неизменно сохранял эту верность высокому вкусу, блеску ума и глубоким корням лучшей европейской культуры.

Шестнадцатилетний лицеист отдался поэзии, как призванию, тем более что он имел возможность лично познакомиться с ее наиболее уважаемыми им представителями. К нему в лицей езжали Жуковский и Батюшков, ободряли его и давали ему советы. Особенно сильно и благотворно было влияние Жуковского, с которым он быстро и близко сошелся летом 1815 года. Позже он сам благотворно влиял на Жуковского.

Расцвет пушкинского гения — не единичный самопроизвольный эксперимент, поставленный историей. Почти одновременно с Пушкиным похожая история раннего развития повторилась с Джакомо Леопарди (1798-1837), а век спустя — в судьбе Жан Поль Сартра.

Итак, чтобы раскрылись дарования, необходимо сочетание нескольких обстоятельств. Первое — время детства, не целиком заполненное беготней и играми в прятки. Второе — отсутствие навязчивого постоянного контроля. Третье — доступ к культурным богатствам, к хорошей библиотеке, а также интеллектуальная среда и раннее участие в умственной жизни. Четвертое — любящие и внимательные сопутники, с которыми интересно делиться чувствами и мыслями.

### **Что самое главное в содержании подлинно хорошего образования?**

Россия получила в лице Александра II великого преобразователя. В нашем прошедшем нет других событий, в равной мере важных по своему положительному историческому значению. Возвращая свободу крепостному населению, реформа 19 февраля 1861 года сделала Россию русским государством.

Что побудило императора вступить на путь коренных переустройств? Не мерцала ли в нем, питомце поэта, педагога, критика, публициста, просветителя академика Василия Андреевича Жуковского (1783—1852), обидная мысль, что он — повелитель невольничьей страны?

Воспитание императора Александра II было поставлено прекрасно. Он испытал сильное воздействие учителей, которые привили ему широкий взгляд на государственную деятельность. Первое место среди этих учителей принадлежит Жуковскому.

Жуковский составил глубоко обдуманый план учения цесаревича, утвержденный императором Николаем. И Жуковскому удалось осуществить свой план.

Его высочеству нужно быть не ученым, — считал Жуковский, — а просвещенным. Просвещение в истинном смысле есть многообъемлющее знание, соединенное с нравственностью, с правилами. Каждый на своем месте должен знать, что делать и как поступать.

Просвещенный народ более привязан к закону, в котором заключается его безопасность. Могущество государя в благоденствии народа. Народ без просвещения есть народ без достоинства. Из рабов легче сделать свирепых мятежников, нежели из просвещенных подданных, умеющих ценить благо порядка и законов.

Владычествуют не силой, а порядком. Свобода и порядок — одно и то же. Свобода есть правосудие.

Великий князь не должен ничего делать без правил, — писал Жуковский Николаю I. Каждый предмет его учения должен беспрестанно ему напоминать, что во всем главное есть правило.

Обучение цесаревича имело сердцевиной ознакомление с непреложными нормами, законами мира, общества и религии. Вот основные моменты учебного плана, составленного Жуковским для Александра Николаевича.

1. Где я и что меня окружает? Вначале ребенок узнает непреоборимость вселенской силы, им управляющей, которой он принужден покориться. Привычка подчиняться законам природы обращается потом в ясное понятие о мудрой власти, которой человек должен покориться.

Природа и ее главные законы. Разрешение теорем геометрии. Общие понятия физики и химии. Произведения природы: понятия минералогии и геологии, ботаники и зоологии. Переход к человеку. Законы языка применительно к русскому языку. Анализ слов и фраз. Надобно, чтобы одна общая, философская грамматика служила основанием для всех прочих и чтобы для иностранных языков принята была за основание та же система, которой руководствовались в изучении родного языка. Правила архитектуры. Правила живописи — перспективы и анатомии. Законы музыкального ряда.

2. Какой я? Законы природного мира находят свое преломление в общественной жизни. В



этом смысле социальный, правовой и этический долг — необходимость, непреложность, перед которой стоит каждый.

Строение тела. Общие понятия психологии. Человек в отношении к окружающей его природе. Употребление произведений природы для удовлетворения человеческих нужд. Технология. Человек в отношении к человеку. Неизбежность общежития. Естественное право. Постепенное образование политического общества.

3. Каким я должен быть? Социальные нормы, правила или стандарты поведения имеют своим истоком неизбежность законов природы. Человеку надлежит, например, сохранять здоровье, заботиться о близких, добывать средства к жизни и т. п. в силу закономерности мира, которому он принадлежит.

Человек как существо нравственное и его обязанности. Мораль как частная нравственность. Извлечение норм и правил нравственности из фактов священной истории Ветхого и Нового завета.

4. К чему я предназначен? Нормы — основа духовной культуры. Где нет норм, там нет и культуры.

Человек как существо духовное и бессмертное. Человек, постигающий Бога. Религия естественная. Религия Откровения.

Так выстраивается мост между законосообразным содержанием образования и порядком, культурой, добродетелью и совершенством. Самое главное как в воспитании, так и в обучении — система культурных норм — законов, правил, регулятивов, принципов, предписаний и установлений. Они должны охватывать все модальности: области сущего, должного, возможного и желательного.

Александр II Освободитель навсегда остался верным учеником Василия Андреевича.

### **Какова роль иносказаний в правильном воспитании?**

- Ты добрый мальчик, - продолжала курочка, - но при том ты ветрен и никогда не слушаешься с первого слова, а это нехорошо! Вчера я говорила тебе, чтоб ты ничего не трогал в комнатах старушек, - несмотря на то, ты не мог утерпеть, чтобы не попросить у кошки лапку. Кошка разбудила попугая, попугай старушек, старушки рыцарей - и я насилу с ними сладила!

- Ты увидишь, милая Чернушка, - отвечал Алеша, - что я сегодня же совсем другой буду.

- Не полагай, - отвечала Чернушка, - что так легко исправиться от пороков, когда они уже взяли над нами верх. Пороки обыкновенно входят в дверь, а выходят в щелочку. И потому, если хочешь исправиться, то должен беспрестанно и строго смотреть за собою.

Увы, бедный Алеша не знал, что для исправления самого себя необходимо начать с того, чтоб откинуть самолюбие и излишнюю самонадеянность.

Повесть «Черная курица, или Подземные жители, волшебная сказка для детей» (1829), первую русскую авторскую сказку в прозе, придумал для своего племянника Алеши Толстого один из образованнейших писателей пушкинского периода — Алексей Алексеевич Перовский (известный в литературе под псевдонимом Антония Погорельского).

В волшебной повести ее герой добрый мальчик Алеша спасает на Рождество от кухаркиного ножа курицу Чернушку, которая вдруг оказывается министром подземного царства. Алешу ждут приключения и даже страдания.

Перовский (1787-1836) — не только воспитатель будущего поэта, драматурга, романиста и сатирика Алексея Константиновича Толстого (1817-1875), но и замечательный педагог, деятель русского образования. С 1825 по 1830 год он был попечителем учебного округа в Харькове. Затем занимал различные должности по Министерству народного просвещения.

Воспитание своего дорогого племянника и тезки Перовский считал главным делом своей жизни. Рассказывая сказку о министре Чернушке, Погорельский-Перовский хотел, чтобы Алеша никогда не делал того, что ему не велят долг и совесть.

Перовский не читал мальчику наставлений. Не делал назидательных выговоров. Отказывался от внушений, замечаний и взысканий. Не проводил душевспасительных бесед и

рассуждений.

Вместо нравоучений, рацей и моралей он предлагает воспитаннику образный материал для работы воображения и ума — волшебные истории. В частности, повесть о министре Чернушке учила не прощать себе предательства, глупости, гордыни и самонадеянности.

"Сказка ложь, да в ней намек!

Добрым молодцам урок".

Образ — иносказание. Иносказание дает возможность говорить правду, подчас горькую, не обижая, не обличая, помогая самоопределиться. Оно предупреждает об опасных соблазнах.

Переносный смысл иносказания облакает отвлеченное понятие в живые формы и делает его доступным созерцанию. Мысли, чувства, страсти приобретают видимые, узнаваемые очертания. Благодаря этому художественный образ позволяет сравнить себя с читателем и сделать ему желательные выводы.

Наконец, понятие бесстрастно, а образ эмоционален.

- Твоя нескромность причиною, что я осужден носить эти цепи, - сказал министр с глубоким вздохом, - но не плачь, Алеша! Твои слезы помочь мне не могут. Одним только ты можешь меня утешить в моем несчастье: старайся исправиться и будь опять таким же добрым мальчиком, как был прежде. Прощай в последний раз!..

- Чернушка, Чернушка! - кричал ему вслед Алеша, но Чернушка не отвечала.

Всю ночь он не мог сомкнуть глаз ни на минуту. За час перед рассветом послышалось ему, что под полом что-то шумит. Он встал с постели, приложил к полу ухо и долго слышал стук маленьких колес и шум, как будто множество маленьких людей проходило. Между шумом этим слышен был также плач женщин и детей и голос министра Чернушки, который кричал ему:

- Прощай, Алеша! Прощай навеки!

"Черная курица" запечатлелась в сознании воспитанника. Иносказательные внушения замечательного педагога Перовского наложили печать на все будущее творчество и личную жизнь Толстого.

Восьми лет Алеша Толстой был представлен тоже восьмилетнему тогда наследнику престола, впоследствии императору Александру II, и был в числе детей, приходивших к цесаревичу по воскресеньям для игр. Их добрые отношения продолжались в течение всей жизни Толстого. Супруга Александра II, императрица Мария Александровна, также ценила и личность, и таланты Толстого.

Но он отказался от близости ко двору государя.

Толстой хотел быть только художником. Он "породил" Козьму Пруткову — сатирическую маску тупого и самовлюбленного бюрократа. Не только в русской, но и во всемирной литературе мало сцен, равных по потрясающему впечатлению смелой исторической трагедии Толстого "Царь Федор Иоаннович". Он создал тираноборческий исторический роман из эпохи Ивана Грозного "Князь Серебряный".

### **Какова роль впечатлений детства в судьбе человека?**

Софья Ковалевская (1850-91) принадлежит к ряду самых выдающихся русских математиков, механиков и астрономов.

В 1874 году Геттингенский университет присвоил Ковалевской докторскую степень. Через четыре года Ковалевскую избрали в члены Московского математического общества. Позже она получила кафедру математики в Стокгольмском университете. В 1888 году ей присуждена Парижской академией наук премия за исследование по механике. В 1889 году Ковалевская получила премию от Стокгольмской академии и стала первой русской женщиной, избранной в члены-корреспонденты Санкт-Петербургской академии.

Ковалевская открыла новый случай движения тяжелого твердого тела, имеющего неподвижную точку, в дополнение к двум случаям, до нее открытым Эйлером и Лагранжем.

Наблюдательная и вдумчивая, она обладала еще и большой способностью к

художественному воспроизведению виденного и пережитого. Повесть "Нигилистка" была написана Ковалевской на шведском языке. По-русски из литературных произведений Ковалевской появились в частности, прелестные "Воспоминания детства".

Обратимся к ним.

Софья Васильевна пишет о своем дядюшке Петре Васильевиче:

"Я считалась его любимицей, и мы, бывало, часами просиживали вместе, толкуя о всякой всячине. Когда он бывал занят какой-нибудь идеей, он только о ней одной мог и думать, и говорить. Забывая совершенно, что он обращается к ребенку, он нередко развивал передо мной самые отвлеченные теории. А мне именно то и нравилось, что он говорит со мной как с большой, и я напрягала все усилия, чтобы понять его..."

Хотя он математике никогда не обучался, но питал к этой науке глубочайшее уважение. От него услышала я, например, в первый раз о квадратуре круга, об асимптотах, к которым кривая постоянно приближается, никогда их не достигая, о многих других вещах подобного рода. Смысл их я, разумеется, понять еще не могла, но они действовали на мою фантазию, внушая мне благоговение к математике как к науке высшей и таинственной..."

Говоря о первых своих соприкосновениях с областью математики, Ковалевская сочла необходимым упомянуть об одном очень курьезном обстоятельстве, тоже возбудившем ее интерес к этой науке.

"Когда мы переезжали на житье из Калуги в деревню, весь дом пришлось отделать заново и все комнаты оклеить новыми обоями. Однако не рассчитали вполне точно необходимое количество, так что на одну комнату обоев не хватило. Детскую просто обклеили бумагой, благо на чердаке в доме имелась масса накопившейся за много лет бумаги, лежащей там без всякого употребления.

По счастливой случайности вышло так, что на чердаке оказались литографированные записи лекций по дифференциальному и интегральному исчислению академика Остроградского, которые некогда слушал мой отец, будучи еще совсем молоденьким офицером. Вот эти-то листы и пошли на оклейку моей детской. В это время мне было лет 11.

Разглядывая как-то стены детской, я заметила, что там изображены некоторые вещи, про которые мне приходилось уже слышать от дяди. Будучи вообще наэлектризована его рассказами, я с особенным вниманием стала всматриваться в стены. Меня забавляло разглядывать эти пожелтевшие от времени листы, все испещренные какими-то иероглифами, смысл которых совершенно ускользал от меня, но которые, я это чувствовала, должны были означать что-нибудь очень умное и интересное. Я, бывало, по целым часам стояла перед стеной и все перечитывала там написанное.

Вследствие долгого рассматривания я многие места выучила наизусть, и некоторые формулы, просто своим внешним видом, врезались в мою память и оставили в ней по себе глубокий след. В особенности памятно мне, что на самое видное место стены попал лист, в котором объяснялись понятия о бесконечно малых величинах и о пределе.

Когда, много лет спустя, уже пятнадцатилетней девочкой, я в Петербурге брала первый урок дифференциального исчисления у прекрасного преподавателя математики Александра Николаевича Страннолюбского, он удивился, как скоро я охватила и усвоила понятия о пределе и производной.

— Вы так поняли, как будто знали это наперед. — Я помню, он именно так и выразился.

И дело, действительно, было в том, что в ту минуту, когда он объяснял мне эти понятия, мне вдруг живо припомнилось, что все это стояло на памятных мне листах Остроградского, и самое понятие о пределе показалось мне давно знакомым".

Роль ранних, детских и юношеских, впечатлений в дальнейшей судьбе человека колоссальна и не может быть преувеличена.

## **Как детская среда становится пространством для упражнений в преступлениях?**

Николай Герасимович Помяловский (1835-63), замечательный русский писатель и педагог, посвятил себя изучению и осмыслению преступности, которая зарождается в среде

подростков и даже малолетних детей.

Его интересы постоянно были связаны с воспитанием и обучением.

Он писал статьи и беллетристические очерки на темы воспитания. Один из них, "Вукол", появился в 1859 году в "Журнале для воспитания" с подзаголовком "психологический очерк". В это же время Помяловский работал над аналогичным очерком "Данилушка" (в неоконченном виде очерк был опубликован в "Женском вестнике" в 1867 году), имеющим во многом автобиографический характер.

С 1860 года он занялся преподавательской деятельностью в Шлиссельбургской воскресной школе. Здесь он разработал собственные педагогические приемы, в особенности интересуясь методикой обучения малоспособных детей.

Деятельность Помяловского обратила на себя внимание Ушинского, в то время инспектора Смольного института, который пригласил его преподавать в институте. Здесь Помяловский прочитал несколько лекций. Блестящее начало его педагогической деятельности оборвала ранняя смерть.

На всю его недолгую жизнь наложила отпечаток бурса (общежитие для бедных учащихся духовных училищ и семинарий), в которой он провел с восемью до двадцати с лишним лет.

В знаменитых "Очерках бурсы" (1862-63) Помяловский анализирует трагическую ситуацию того земного ада, которому имя "дедовщина". Где одни дети находятся под властью других, и взрослые не желают замечать ужасов детского тиранства.

Подростки-начальники получали возможность делать что угодно, и их подлый деспотизм развился в высшей степени.

В результате из мелких "силачей" и нестерпимых взяточников, небольших ростовщиков-кровососов вырастали отпетые преступники. Из училищных воров делались всесветные мошенники.

От детей требовался громадный запас подлости, чтобы решиться на фискальство. Тайными доносчиками всегда были дети бездарные. Чтобы доказать свое усердие к начальству, наушник переносил не только то, что в самом деле было в товарищах, но и клеветал на них.

Моральное уродство подростков укореняется их тренировкой в жестокости. Они колотят слабых, участвуют в групповых избиениях непокорных, совершаемых в потемках, устрашают и подчиняют себе.

В них берет силу потребность бить, чтобы чувствовать, что в их руках трепещет что-то живое, страдает и просит пощады, и все это делается не из мести, не из вражды, а просто из любви к искусству. Это — эстетическое наслаждение разрушать и пакостить.

А забитые дети делаются до цинизма равнодушными к своей личности; они сами себя презирают.

Помяловский обобщал: "Бурса создает род людей, которые бывают существами отвратительными — они до глубины проникаются смрадной ложью, которая убивает в них всякий стыд и честь. Они громче всех вопят о нравственности и религии и обыкновенно проповедуют самую крайнюю, безумную нетерпимость. Беда, если они делаются педагогами. Если в их руки попадает власть, то они употребляют ее возмутительным образом; если они чувствуют в своих руках силу, то употребляют ее на зло".

Несовершеннолетние и сейчас иногда живут по образцу криминального мира (или подражают ему). То же "право силы". Та же низость. Воздух, пропитанный ложью.

Побои, вымогательство, рабство, шантаж, вандализм ...

Эти подростки считают общество несправедливым, но в своей среде менее всего заботятся о справедливости. Их "законы" — клоака обыкновенного земного ада, только еще более откровенная и жестокая. Да иначе и не может быть по природе вещей — ведь они не только разрушители, но и порождения общественной жизни.

Преступник начинается в детстве. Воспитание обязано предупреждать преступный образ мысли и не допускать практикования поступков, аналогичных уголовным деяниям.

Хорошее воспитание дает силы взрослеющим людям не впадать в отчаяние, злобу и

цинизм ВОПРЕКИ насмешкам жизни и каждодневному насилию. Оно дает духовную энергию, чтобы противостоять им, побеждать и самоутверждаться в созидательном труде.

## **Как вооруженные силы становятся школой культуры**

Давнюю и славную историю имеет невоенное (общее и профессиональное) обучение военнослужащих.

Так, первые высшие государственные школы древней Греции — эфебии — в IV-III веке до Р.Х. сочетали гражданское обучение с военным. В них эфебы (молодые люди 18-20 лет) проходили обязательную военную службу. Одновременно они получали гражданскую подготовку к принятию их в число полноправных граждан.

В эпоху эллинизма (III-II век) сухопутные и военно-морские сборы в эфебиях потеснила гимнастика, а также естественные и гуманитарные предметы. Хотя основной здесь по-прежнему была военная служба, много времени эфебов занимало изучение литературы, риторики и музыки.

Эфебы посещали философские школы в обязательном порядке. Это была культура воинов и философов в одном лице.

Долгое лето греческой цивилизации, продлившись под эгидой Рима (до диктатуры Суллы), позволило эфебиям выдержать конкуренцию с высшими школами Родоса и Смирны. Даже с Александрией в Египте.

Но после этого военно-образовательное античное наследие впало в анабиоз вплоть до XIX века. Оно постепенно стало возрождаться к жизни, чтобы в наши дни завоевать почти весь мир.

Одним из первых выразил нарастающую тенденцию к соединению действительной военной службы с приобретением общей культуры Федор Николаевич Глинка (1786-1880). Глинка — участник Отечественной войны 1812 года, поэт и политик. В 1818 году он опубликовал "Рассуждение о необходимости чтения книг, также о пользе учрежденного при Гвардейском Штабе для военных читателей книгохранилища".

В Северо-Американских Штатах идея общего образования для солдат и офицеров на действительной службе созрела ко времени Гражданской войны. Правда, первые попытки учредить невоенное образование в армии относятся к 1838 году. Тогда вступил в силу закон "О добровольных образовательных возможностях в вооруженных силах". Закон разрешал каждому отряду нанимать капеллана, в обязанности коего входило обучение военнослужащих грамоте.

Со времени 1-й мировой войны военное министерство США предприняло ряд усилий, чтобы обеспечить бойцов общим образованием по почте. Согласно мобилизационному закону 1939 года, заочные учебные курсы были распространены на все рода войск. Впервые вводились целевые гранты для оплаты учебы солдат и офицеров в вузах.

После 2-й мировой войны в Штатах постоянно росло число записывающихся на военную службу, которые желали одновременно приобрести среднее или высшее гражданское образование.

В семидесятые годы XX века продвижение в гражданском образовании "без отрыва от производства" — один из главных мотивов при выборе военной карьеры.

Более того, полностью оплачиваемое государством гражданское высшее образование явилось едва ли не основной причиной, по которой военные контракты продлевались. Образовательные возможности в вооруженных силах сегодня чрезвычайно велики и разноплановы. Они включают в себя и подготовку к университету, и заочное обучение в колледжах.

Сегодня в Германии делается все необходимое, чтобы солдат Бундесвера мог получить диплом о высшем образовании, проходя действительную службу. Последнее образование обоснованно строится с учетом военных знаний, не отрывных ныне от естественных и технических наук.

Кроме того, собственно военная подготовка в настоящее время по желанию службистов

соотносится с учебными курсами вузов и засчитывается для учебы в них.

Общее и профессиональное невоенное образование благотворно сказывается и на дисциплине, и на собственно военной специализации.

Так, по данным военных судов США 90-х годов, более 65 процентов дисциплинарных и правовых нарушений в вооруженных силах совершают люди, не окончившие средней школы. И только 14 процентов — имеющие полное среднее образование. Исследования показали, что плохая дисциплина в армии обратно пропорциональна уровню образования служащих.

Армия — школа культуры. На Западе это понимают как изучение ценностей, этики, в частности, и политической. Патриотизм укрепляется не столько с помощью агитации и пропаганды, сколько благодаря заботе о будущем солдат и офицеров, поджидающем их на "гражданке".

### **С какого возраста возможно успешное школьное обучение?**

Государственный детский сад для малышей (от двух до пяти лет) в Англии издавна называется «школой-в-колыбели». Почему школой? Да потому, что он и вправду отчасти школа — элементы самого что ни на есть настоящего обучения мало-помалу вводятся в жизнь ребенка с самого раннего возраста. И начальная школа (с восьмого года) тесно увязана с «малышовой школой», где вполне серьезно учатся детишки пяти-семи лет.

Получается система взаимного движения детей к школе и школы к ребятам.

То же и в США и во Франции. Школьная жизнь начинается там с пяти и менее лет, но в специальных дошкольных подготовительных отделениях (не обязательно при начальной школе),

Такая система государственного начального образования получила права гражданства с 20-х годов прошлого века. Она охватила все социальные группы, все классы общества. Объективные потребности производства, политики, культуры вызвали к жизни эту железную необходимость демократизировать народное образование на его стартовой ступени.

Уже в 1926 году английское население пятилетнего возраста, то есть первоклассники, 220 минут в неделю (из общего числа — 1575) занимались ручным трудом, 60 минут — музыкой (требовалось даже участие в оркестре), 150 — физкультурой, 405 — родным языком, 140 — естествознанием и 125 — счетом.

Не слишком ли перегруженный учебный план для пятилеток? История показала, что англичане его выдерживают... И даже совершенствуют время от времени, отнюдь его не «разгружая». Дети ухитряются еще приохотиться — с пяти лет! — к вязанию, шитью, лепке, кукольным представлениям.

Французские малышовые классы изначально набирались не более чем из 24—25 детей от двух до шести лет (1927 год). Страшно произнести это словосочетание, да что делать, придется: «содержание образования» двухлеток включало наблюдения за окружающим миром; физические и сенсорные (!) упражнения (то есть упражнения для развития органов чувств), ручной труд вкупе с рисованием и «кубиками»; «развитие морали» и всякую иную премудрость.

Но что самое важное во всех этих тогдашних нововведениях, так это, на мой взгляд, учитель малышей. К детишкам допускались только обладатели дипломов, получить которые можно было лишь с немалым и весьма продолжительным трудом.

Не слишком ли много требуется от педагога, который возится с карапузами (хотя именуемыми школьниками)? Нет, не слишком!

Какой богатый запас ума, грамотности, такта, терпения и доброжелательности надо иметь учителю малышей!

У нас еще господствует поразительно не соответствующий действительности взгляд на учителя начальной школы, не говоря уж о воспитательницах детских садов, как на более простой «человеческий материал», чем даже учитель старших классов. И это проявляется в конкретных опасных для общества вещах. А именно в том, что слишком нередко учитель начальной школы — «второго сорта». Если не в оплате, то в уважении, в «привилегиях»...

В настоящее время общественный вес и авторитет учителей средней школы котируется в лучшем случае на уровне страховых агентов, иногда — бухгалтеров средней руки. Статус же учителей начальной школы заметно ниже — на том же уровне, что и социальных работников или курьеров.

Но это глубокое трагическое заблуждение. Учитель малолеток должен быть лучшим из лучших. Потому что ребенок, с которым начинает работать этот учитель, существо очень сложное и непонятное самому себе. Существо, с которым взрослому можно правильно построить отношения только при одном условии: если взрослый обладает огромной духовной культурой.

Старая, как видим, очень даже старая мысль. Но мы не делаем из нее практических выводов. Не берем уроков у истории.

Почему?

Почему мы бессильны в надлежащей подготовке и первых педагогов, и малышей к школьному труду? Разве не разумны подготовительные отделения к начальной школе, постепенно вводящие пяти- семилеток в познание и творчество? Или нам не нужна преемственность между яслями, детским садом и «настоящей» школой?

Ведь исследования показали, что умственное развитие малышей сильно зависит от их культурного окружения. Уже к двадцатому - двадцать четвертому месяцу жизни ребенка дефицит культурной среды сказывается в уровне актуального и дальнейшего развития растущего человека.

Совсем недавно премьер-министр Великобритании заявил, что интересы нации требуют введения обязательного бесплатного обучения в школах всех детей страны с двух лет.

### **Что значит создание условий, при которых выдающиеся умы поощряются к преподаванию**

Медик, гуманист, писатель, педагог Франсуа Рабле (1494-1553) был секретарем и врачом Дю Белле.

Кардинал и дипломат Жан Дю Белле (1492-1560) помог своему другу, советнику Франциска I, убедить короля открыть "Коллеж де Франс".

Франциск I (1494-1547) — король Франции с 1515 года. Настоящий рыцарь, король глубоко почитал свою мать, перед которой всегда становился на колени, когда говорил с ней. Кроме того, он заслужил титул "отца образованности".

Покровительство Франциска способствовало расцвету культуры французского Возрождения. Король собрал блестящий и ученый двор, гордостью которого были поэты, музыканты и люди науки. В замке Фонтенбло король собрал богатейшую библиотеку и основал типографию, имевшую уникальные шрифты для греческих книг.

В 1530 году Франциск учредил должности "королевских лекторов" (профессоров), знатоков древних языков, красноречия и математики. Профессора читали бесплатные общедоступные курсы лекций на основе проведенных ими новейших исследований.

"Коллеж" — товарищество, объединение профессионалов. Сообщество лучших умов Франции — вот что означает "Коллеж де Франс".

Без малого пятьсот лет исследования здесь ведутся учеными, избираемыми "Коллежем" за их личные достижения независимо от каких-либо званий, титулов или ученых степеней. Кафедры, на которых они работают, создаются нередко специально для них.

Здесь учат науке, искусству, культуре только те, кто их делает. Учат всех желающих, в их числе — учителей.

"Коллеж" не требует ни аттестатов, ни платы за обучение. Но он и не присуждает ученых степеней, не выдает дипломов.

Среди профессоров и вольнослушателей "Коллежа" мы обнаруживаем самые известные имена.

Пьер де ла Раме (1515-72), гуманист, логик и математик. В 1551 году Раме выбрали профессором философии и риторики "Коллежа де Франс".

Поэт-сатирик Жан Пассера (1534-1602). С 1572 года был профессором латинского языка в

"Коллеже", где изучал и комментировал Катулла, Проперция, Тибулла.

Математик Жиль Роберваль (1602-75) более сорока лет обучал слушателей "Коллежа", сделал здесь немало выдающихся открытий.

Писатель Антуан Галлан (1646-1715), будучи седьмым ребенком в очень бедной семье, посещал бесплатный "Коллеж". Он изучил арабский, персидский и турецкий языки. Впервые перевел Коран и "Тысячу и одну ночь".

Астроном Жозеф Жером Лаланд (1732-1807) в течение 46 лет держал кафедру астрономии в "Коллеже".

Зоолог Жорж Кювье (1769-1832), математик Огюстен Луи Коши (1789-1857), врач Рене Теофиль Гиацинт Лазанек (1781-1826), египтолог Жан Франсуа Шампольон (1790-1832) были профессорами "Коллежа".

В 1840-44 годах свой знаменитый курс лекций по славянским литературам в "Коллеж де Франс" читал великий Адам Мицкевич.

Политолог, историк и поэт Эдгар Кенэ (1803-75) развивал здесь влиятельные идеи либерализма. Он внес серьезный вклад в образовательные реформы Третьей республики.

Химик Антуан Жером Балар (1802-76), физиолог и патолог Клод Бернар (1813-78) стали полными (пожизненными) профессорами в "Коллеже".

Филолог, историк Эрнест Ренан (1823-92) и медиевист Габриель Моно (1844-1912) получили много благодарностей и почестей за выдающиеся учебные курсы в "Коллеже".

Биохимик Алексея Николаевича Баха (1857-1946) в 1890 году пригласили на работу в "Коллеж де Франс". Здесь Бах выполнил и опубликовал свою первую научную работу о механизме разложения углекислоты под действием солнечных лучей.

Историк немецкой и австрийской педагогики, юрист Морис Блондель (1861-1949), как и лауреат Нобелевской премии по литературе Анатоль Франс (1844-1924) преподавали в "Коллеже".

Огромный интерес вызывали лекции философа Анри Бергсона (1859-1941). Он был профессором "Коллеж де Франс" с 1900 года.

Основоположник телевидения Владимир Кузьмич Зворыкин (1889-1982) стажировался в "Коллеж де Франс", где до 1914 года специализировался у физика Поля Ланжевена (1872-1946), изучая рентгеновские лучи.

Энциклопедически образованный этнограф и социолог Марсель Мосс (1872-1950) учил здесь в 1931-39 годах. Его лекции изобиловали продуктивными идеями.

Здесь преподавали экономист Франсуа Перру (1903-87), культуролог Ролан Барт (1915-80), этнограф и социолог Клод Леви-Строс (р. 1908).

Профессора физики Пьер-Жюль Де Жен (р. 1932) в 1991 году, а Клод Коэн-Тануджи в 1997 году стали лауреатами Нобелевской премии.

"Коллеж де Франс" — самое престижное научное и учебное учреждение во всей французской академической системе. Он содержится государством, традиционно сохраняя при этом наибольшую независимость.

В "Коллеж де Франс" всегда царит дух свободного творчества.

## **Пепел КОРЧАКА**

Есть сказки, которые заканчиваются вот какой наградой, вот каким особым воздаянием для хороших и много страдавших героев: они умирают в один день.

Понимаете? Это благо - жить дружно и умереть вместе. Никому не надо хоронить друг друга, а ведь расставаться каждый раз так горестно и больно!

Жили-были на свете бедные дед и бабка. И было у них 192 (да-да, вы не ошиблись, читатель, - сто девяносто два) ребенка. И хотя все эти дети были раньше сиротами, поселившись у деда и бабки, они обрели дом, защиту, покой, радость, смех и стали учиться, как любить жизнь. Бедные дед с бабкой много работали, чтобы прокормить столько ртов, и учили детей самим посильно зарабатывать на питание. И были они очень счастливы.

Долго ли они жили вместе, коротко ли, да вдруг пришли к ним люди-людоеды и сказали



деду и бабке: "Вы и ваши дети не имеете права жить на свете. Мы вас всех убьем, а из костей сделаем полезное для хозяйства удобрение. Нам нужны ваши волосы для матрасов и кожа - для абажуров. А жить мы вам не дадим, потому что у вас носы, уши, глаза и щеки не такие, как надо. Еврейское племя - порода, которую мы по всей земле уничтожаем, а имущество его, зубы, кожу и кости забираем себе. Готовьтесь к казни. Мы сильны, и нет вам спасения".

И дед, и бабка, и все-все их дети жили вместе, а потом их съели людоеды в один и тот же день.

И это не сказка. Это, увы, правда. Так оно все и было на самом деле. Совсем не так давно.

Деда звали Януш Корчак, или Старый доктор. Бабку - Стефания Вильчинская. Дом - еврейский приют для сирот в Варшаве. А детей звали - кого Моськой, кого Йоськой, а кого Срулем, и было их ровным счетом сто девяносто два маленьких человека.

5 августа 1942 года улицы Вьелка, Сосна, Лиски и Злата, район, где находился Дом сирот, были оцеплены гитлеровцами. Раздался крик: "Алле юден раус!" (Всем евреям выходить). Дети спустились вниз и построились в пятерки. Вместе с ними сошли Корчак со Стефанией.

Был жаркий день. Старый Корчак шагал, глядя вперед. Он вел за руку пятилетнюю Румчу.

Дети несли над головой зеленое приютское знамя с вышитыми на нем четырехлистными цветками клевера, символом надежды, и "Щитом Давида". Их вели на станцию, чтобы отправить в лагерь смерти, в Треблинку. Вдоль улиц выстроилась усиленная охрана из эсэсовцев и собак.

Они по лестнице поднялись в товарный вагон, и больше их никто никогда не видел.

Василий Гроссман тщательно изучал историю Треблинки, и нам доподлинно известно все, что только могло случиться с обитателями Дома сирот, начиная с их восхождения в запломбированный вагон 5 августа 1942 г.

Путь длился около двух дней, заключенным в вагонах не давали воды. Страдания от жажды были так велики, что люди пили собственную мочу. В каждом вагоне умирали к концу путешествия, особенно в душные летние дни, несколько стариков и больных сердечными болезнями. Так как двери ни разу не раскрывались, то трупы начинали разлагаться.

Оставшиеся в живых из вагонов выводились на площадь. Унтер-шар-фюрер СС предлагал прибывшим оставить вещи на площади и отправиться в баню, имея при себе лишь документы, ценности и пакетики с умывальными принадлежностями. Кругом эсэсовцы и вахманы с автоматами, гранатами, пистолетами.

"Ахтунг! - проносится над толпой. - Мужчины остаются на месте, женщины и дети раздеваются в бараках налево". Люди начинают прощаться друг с другом: дочери отделяются от отцов, матери от сыновей, бабушки от внуков, жены от мужей, сироты от сирот. И тотчас же снова тот же голос: "Направляясь в баню, иметь при себе полотенце и мыло... Повторяю..."

Женщин и девушек остригали наголо, со старух снимали парики. Огромные груды волос, кудрей, кос подвергались дезинфекции, прессовались в мешки и отправлялись в Германию. Волосы шли для набивки матрасов, подушек кавалерийских седел, технических приспособлений, плетения канатов для подводных лодок.

Раздеваться мужчины должны были во дворе - очень быстро, но аккуратно, складывая в порядке обувь, носки, белье. Голых людей подводили к кассе и предлагали сдавать документы и ценности. "За сокрытие ценностей - смерть... Ахтунг!"

Здесь, у кассы, наступал перелом - здесь кончалась пытка ложью... Из рук людей выбивали куски мыла и полотенца. Их строили рядами по пять человек в ряд. "Хенде хох! Марш! Шнеллер!"

Пюди с поднятыми руками шли между двумя шеренгами стражи, под ударами прикладов, резиновых палок. Дети бежали, не поспевая за взрослыми. Путь от кассы до места казни занимал 3-4 минуты. Широкие двери здания смерти медленно распаивались, и два подручных палача с нагайкой и саблей в руках появлялись у входа.

В это же время эсэсовцы спускали собак, которые кидались в толпу и рвали зубами голые

тела. Эсэсовцы с дикими криками били прикладами, подгоняя замерших, словно в столбняке, женщин, загоняя людей в распахнутые ворота газовых камер. Женщины страшно кричали, их били, их рвали собаки. В камерах было очень тесно. Внезапная тишина наступала, когда закрывались двери камер, вмещавших в себя до шести тысяч человек одновременно.

В камеры нагнетали отработанные газы от мотора тяжелого танка. В течение 15 - 25 минут выхлопные газы отравляли детей. Сердце начинало колотиться с бешеной силой, дыхание становилось хриплым, мучительное удушье гасило сознание, и человек погибал так же, как гибнет раздавленный.

Еще чаще из камер просто откачивали воздух. В тесноте, от которой ломались кости и сдавленная грудная клетка не могла дышать, стояли люди, облитые последним смертным потом, стекленели умирающие глаза. У 70 % убиенных из носа и изо рта шла кровь.

...Великий польский гуманист, признанный мастер польской литературы, драматург, детский писатель, знаменитый врач, популярный лектор и просветитель, офицер-участник русско-японской и первой мировой войны, создатель и руководитель прославленного приюта для сирот, автор переведенных на множество языков мира двадцати книг о воспитании, множества повестей для взрослых и детей, сказок и притч, профессор университета, Януш Корчак, воспитатель не менее десяти тысяч сирот, был отправлен в Трешлинку в запломбированном товарном вагоне с детьми, не подозревавшими, что это их последний путь, и державшимися за древко своего зеленого знамени надежды. Никакие преступления этим людям не предъявлялись.

Корчак держал за руку Румфу Штокман, пяти лет...

Януш Корчак - это Грустный Брат из своей же пьесы "Сенат безумцев", всю свою страдальческую жизнь ведущий рыцарский поединок со злом - за сирот, за спящую царевну, за Неизвестного солдата, за наивные игры гномов, за благородную человечность - против людоедов.

*"Стыдно перед всепенной".*

Он иногда молился. Не за себя. "За матерей, терпящих мытарства, за потерявшие цвет умоляющие глаза, за брошенную возлюбленную, за заблудившуюся молодость, за все, что взывает о помощи".

...5 августа 1942 года... Много времени прошло с того дня или мало?

Одно бесспорно:

*"Все еще горит на знамени зеленом*

*Клевер,*

*клевер,*

*клевер*

*золотой" (Александр Галич).*

### **Почему воспитание страхом и болью порождает бандитов и террористов?**

В 1872 году в штате Миссури в семье безграмотного фермера родилась Аризона Донни Кларк, жизнь которой стала цепью поистине дьявольских деяний. Она вошла в историю террора под кличкой "Мамаша Баркер".

В десять лет девочка бросила школу. Она на всю жизнь сохранила страсть к чтению книжек о различных злодеях. Еще в детстве она боготворила бандитов. Когда некая группа гангстеров погибла под полицейскими пулями во время ограбления банка, она носила траур. Ей было тогда 20 лет.

Выйдя замуж за чернорабочего Баркера, она родила четырех здоровых сыновей. Патологически ненавидя любое общество, Мамаша Баркер решила вырастить своих детей "мстителями" — "бичом божьим".

Она внушила своим отпрыскам отвращение к правилам и законам, которые существовали в обществе. Она научила их ненависти к людям.

Мальчишки прошли через весь набор подростковых преступлений - от квартирных краж до угона машин и разбоя.

Мамаша Баркер наладила дружеские связи с наркоманами, убийцами и вооруженными

налетчиками. Ее дом стал пристанищем для беглых и разыскиваемых преступников. Эти постоянные гости потчевали впечатлительных мальчиков "героическими" историями о насилии.

Мамаша Баркер рассказывала им о жизни преступников как о романтическом приключении и сама учила сыновей стрелять.

При этом она нещадно била своих детей и ни в чем не доверяла им.

Однажды Мамаша Баркер спланировала очередной налет. В разбое участвовал ее сын Герман. После этой "прогулки" Мамаша Баркер вывернула карманы сына, чтобы убедиться, что он не присвоил ее долю.

Она нашла в носке Германа 50 долларов и отлупила сына рукояткой револьвера.

Четыре сына Мамашы Баркер, известные как "четыре всадника Апокалипсиса", стали в двадцатые-тридцатые годы XX века ужасом Америки.

Парни Баркеры присвоили огромные суммы денег, оставаясь при этом неуловимыми. На своем пути по всей стране они действовали хладнокровно, безо всяких колебаний убивая множество людей, взрывая и похищая. На их кровавом счету были многие десятки трупов.

Как-то Мамаша Баркер предложила выкрасть видного банкира из Миннеаполиса. Несколько месяцев она разрабатывала план похищения, прежде чем послала своих мальчиков "на дело". Банкира заставили подписать просьбу к семье о выкупе. Попытки семьи отдать выкуп несколько раз срывались по разным причинам.

Слишком нервный сын Мамашы Баркер — Артур — хотел убить банкира, но брат Фредди остановил его словами: "Конечно, ты можешь вышибить из него мозги, но ты же знаешь, что скажет Мамаша!" Одно упоминание о ней, и Артур опустил револьвер.

Ее власть над ними была абсолютной, страх перед ней — всепоглощающим. Банкира вернули семье, когда выкуп был получен бандитами.

Всю банду удалось уничтожить только в 1935 году.

Мамаша Баркер сознательно и намеренно воспитывала террористов. И успешно воспитала сыновей в духе порока, презрения и ненависти к людям.

Однако некоторые стороны такого воспитания весьма широко, хотя и неосознанно и без понимания опасных последствий, применяют в школе и семье.

Дома: удар, шлепок, лишение желательного или приятного предмета, лишение любви.

В школе: порицание, выговор перед классом, удаление с урока, оставление после уроков. Вызов на педсовет, объявление выговора и т.д. Вплоть до исключения из школы.

"Смотри у меня!" — угроза. "Вызову родителей!" — угроза.

Демонстрация силы, наказание, осмеяние, запугивание — наглядные уроки терроризма. Они воспитывают детей в убеждении, что устрашением можно добиться всего чего ни пожелаешь.

Воспитатель пользуется страхом для достижения благих целей. Террористы устрашают для достижения своих целей. Полное сходство средств облегчает их применение в самых разных целях.

Из воспитания необходимо исключить угрозу силой и ее применение.

Любая ли отрицательная реакция воспитателя на ошибку, нарушение, проступок принимает форму наказания? — Нет.

Обязательно ли наказание как санкция за нарушение законов, правил, установлений, норм? — Нет.

Является ли альтернативой наказанию безнаказанность? — Нет.

## **К философии педагогики XX века**

На рубеже девятнадцатого и двадцатого столетий мир быстро технизировался, индустриализовался. Одна машина заменила труд многих людей и позволила прокормить, одеть, согреть, осветить десятки семей. Появились возможности для переустройства всего человеческого общежития.

Этими возможностями люди воспользовались очень по-разному. В ряде стран, имевших давние демократические традиции или созданных на демократических основаниях в

недавнем прошлом — в Англии, США, Канаде, Швейцарии, Швеции и им подобных, — быстрый рост промышленности сопровождался "триумфальным шествием" самоуправления и образования как единственно прочного фундамента под нормально устроенную жизнь.

Напротив, страны давнего, затыжного рабства — Германия, Китай, Италия, Россия, Испания и им подобные — использовали новые блага индустриализации для создания армий чиновников, тайных полицейских и огромных наступательных вооруженных сил. Промышленность здесь была подчинена войне — войне против своего собственного народа и всех других народов, племен и стран. Самоуправление было подавлено. Образование стало одним из средств обмана людей (так называемой Большой, то есть государственной лжи).

В двадцатом веке были созданы и десятилетиями держались военно-политические режимы, при которых верхушка чиновников ("партии"), верхушка тайной полиции и верхушка вооруженных сил отнимали всё у всех, чтобы отобранные сокровища служили невиданно-неслыханному устрашению и агрессии против своих и соседних народов: итальянский фашизм, немецкий национал-социализм, советский и китайский коммунизм и т.п.

Первый такой режим был заложен в России в конце 1917 года, когда страна, так и не успевшая выйти из полукрепостничества, вступила в период глобального, полного и абсолютного рабства у собственной касты партийных чиновников, полицейских и милитаристов.

Германия развязала две мировые войны. Первая унесла за четыре года и четыре месяца не менее восьми миллионов семисот тысяч жизней. Вторая — более тридцати шести миллионов.

Эта война была самой разрушительной во всей истории человечества, самой людоедской, самой дикой и ожесточенной. Падения такого масштаба люди никогда прежде не знали.

Тоталитарные режимы были обречены на распад, нищету и вырождение. Человечеству пришлось дорого заплатить за возвращение его "блудной части" на столбовую дорогу развития — дорогу демократического самоуправления и самообразования народных масс.

Настоящий текст возвращает читателя к истокам двадцатого века. Именно в этот исторический период уходит корнями кровавая судьба двадцатого столетия. Здесь закладывались основы тоталитарных режимов, рабства образца двадцатого века; здесь же укреплялась демократическая традиция, побеждающая ныне, в догорающем зареве мировых пожаров.

То была эпоха жестоких противоречий и глубокого разлада во всей мировоззренческой и духовной сфере. Кризис физики. Кризис психологии. Конфликт между рационализмом и эмпиризмом. Быстрый рост положительного знания противостоял агностицизму; метание философии между религией и наукой вело к скептицизму — ее отречению от самой себя. Происходила поляризация социальных идеалов.

Милитаризму и национализму противостояли пацифизм и космополитизм, казенному оптимизму — рост самоубийств, в частности, среди учащейся молодежи.

Наступал конец господству средних слоев в буржуазной идеологии: индивидуалистический идеал откровенного стяжателя постепенно вытесняется дофашистским идеалом сверхчеловека и демократическими идеалами социального реформатора.

Повсеместно наблюдалось отступление церкви перед натиском государства и — как реакция на секуляризацию — рост неортодоксальных религиозных групп и распространение индивидуальной религиозности.

Педагогика жила в сложной, многопластовой атмосфере, в составе которой имелась как идеология, складывавшаяся из мнений, взглядов, традиционных представлений, обычаев, верований и т.д., так и собственно научный компонент. В педагогической теории переплетались друг с другом знания, т.е. доказанные и достоверные положения, и **верования, мнения**, т.е. недоказанные, научно недостоверные воззрения (как ложные, так и правильные).

Педагогические теории начала двадцатого столетия, взятые в целом, представляли собой единство гигантского многообразия идей, контрастных и подчас полярных направлений, реакционных и прогрессивных исканий.

В этом отношении ситуация в России была типичной. В педагогической дискуссии в России конца XIX — начала XX веков отразилось нарастание, все более ускоряющееся, напряженности исторической эпохи.

Революция 1905—1907 годов резко накалила атмосферу теоретических поисков и споров, обнажила разногласия, форсировала разработку основополагающих проблем. Первая русская революция проявилась в интересующей нас области в росте педагогического образования и педагогической периодики, исследовательских центров и консолидации молодых научных сил. Уничтожение предварительной цензуры облегчило выявление взглядов прогрессивно настроенных теоретиков.

Вопреки временным спадам тенденция к поляризации позиций в педагогической дискуссии постоянно углублялась. Ко времени вступления России в первую мировую войну размежевание научных сил еще более обнаружило их внутренний антагонизм. Ожесточение споров по коренным общепедагогическим вопросам стало отражением великих потрясений в общественном сознании.

Перед педагогами России стояла задача способствовать преодолению векового экономического и политического отставания страны; подготовке растущих поколений к неизбежным грядущим изменениям всего уклада жизни; ликвидации социальных язв. Педагогика не могла не вскрывать объективные закономерности эффективного формирующего воздействия на личность именно потому, что от нее непосредственно требовалось резкое повышение эффективности этого воздействия. Сама интенсификация исследований ускоряла получение положительных и отрицательных результатов при решении этих задач.

Во всех науках о человеке, и в педагогике тоже, наблюдался взлет самосознания, рефлексии, методологических исканий, без которых немислимо осознанное и целенаправленное действие.

К специальному изучению собственных основ любая наука приходит не сразу, а лишь на продвинутых уровнях своего долгого развития. Для педагогики новейшего времени "исполнились сроки" фронтального исследования ею своих собственных основоположений, т.е. закладывания ее теоретического фундамента. Анализ аксиом и основополагающих теоретических проблем в конце XIX — начале XX веков был подготовлен накоплением массы знаний, стимулировался жесткой исторической необходимостью создавать и осваивать новые структуры педагогической практики.

Каковы перспективы переустройства личности? На каких путях будет формироваться человек? Какие нужны средства, чтобы справиться с жизненно важной задачей воспитания?

Проблема человека была эпицентром ожесточенных споров в педагогике. Ее аксиомами становились те или иные утверждения о **сущности** человека и его развития. Люди равны или неравны от рождения, если равны, то во всем или только отчасти; в чем истоки и причины индивидуальных различий; прирождены ли человеку его способности; предопределены ли "заранее", т.е. до педагогических воздействий на человека, скорость, характер и содержание его развития; от чего зависит способность людей к развитию? Ответы на эти и смежные вопросы приобрели в изучаемую эпоху всеопределяющее значение для построения педагогических теорий и разработки педагогических норм.

Понимание содержания и структуры человековедческого (антропологического) фундамента педагогики стало одним из важнейших моментов дифференциации педагогических течений.

По преимуществу механическое и биологическое понимание человека лежало в основе естественнонаучного течения.

Социологическое течение природу человека считало целиком производной от природы общества, а индивидуальное сознание — от "коллективного сознания"

Философское течение выводило идею человека из неокантианства, позитивизма, неогегельянства, философии жизни и других философских учений того времени.

"Опытники" исходили из руссоистско-толстовского понимания человека как носителя "изнутриразворачивающихся" спонтанных сущностных сил.

Теологическая педагогика провозгласила базой воспитания учение о человеке как об образе Божием.

Зарождающаяся коммунистическая педагогика понимала человека как "ансамбль общественных отношений", среди которых экономические играли роль базисных, а все остальные — "надстроечных". Фашистская и национал-социалистическая педагогика, во многом шедшая за коммунистической и создаваемая, как и последняя, в рамках рабочего движения, провозглашала человека носителем не социальных, а расовых свойств и всю специфику человека сводила к составу его крови и мистически понимаемой "почвы", из которой "вырастает" та или иная раса.

Все педагогические течения в той или иной мере стремились к упрочению своего антропологического фундамента, но только одно из них сознательно и преднамеренно строило свои основоположения в ходе *органического синтеза педагогического человековедения* (или "педагогической антропологии"). Умозрительную дедукцию педагогических норм из аксиоматических систем оно сочетало с новыми процедурами схематизации знания, с опытно-экспериментальными методами. Оно отличалось широтой ориентации. Оно было весьма результативным в конкретно-научном плане. Условно его можно назвать синтетически-антропологическим.

Образовательная практика того или иного общества базируется на системе идей, часто приобретающих характер "философии" образования. К началу XX в. философии образования структурировались: в любой из них обозначились как минимум три части.

## **СТРУКТУРА ФИЛОСОФИИ ВОСПИТАНИЯ (ПЕДАГОГИКИ, ОБРАЗОВАНИЯ)**

В фундаменте педагогической философии, каким бы ни было ее конкретное содержание, лежат представления о природе человека.

Фундаментальные посылы о природе человека (общества, познания) служат основанием для представлений о природе воспитания (учебного процесса). Наконец, из посылок о природе воспитательных отношений и процессов логически проистекают посылы о природе педагогического знания и познания, то есть о природе педагогики.

Все рассмотренные нами основные течения в мировой педагогике начала XX в. представляют собой "пирамиду", которую венчают идеи о педагогике как о науке или как о "ненауке". Эти идеи покоятся на знании (или взглядах) о закономерностях воспитания (образования, обучения); а последние в свою очередь имеют основанием знания (или мнения) о сущности человека как субъекта и объекта воспитания, о процессе очеловечения человека, о влиянии людей разного возраста друг на друга.

педагогика как наука

воспитание как процесс

человек — фундамент "пирамиды"

Нужна или не нужна педагогика как наука о воспитании, возможна ли она или невозможна? Нельзя ответить на этот вопрос, не рассмотрев сначала само воспитание — возможно ли оно, необходимо ли, достаточно ли? Но ничего достоверного (доказуемого) нельзя сказать о воспитании человека, не обратившись к вопросам о воспитуемости человека, наследуемости характера и склада личности и т.п.

В самом деле, рассмотрим в главные педагогические течения двадцатого столетия и вычленим "блоки" проблем, из которых строится "пирамида" педагогической философии (притом любой). Это важная работа, так как система блоков и составляет то, что называется педагогикой, а понять педагогику нужно, чтобы плодотворно ее развивать.

Структура этих проблем и есть истинная, реальная философия педагогики — в отличие от той, которая представлена в наших учебниках, спокойно обходящихся без фундаментальных

пластов педагогико-антропологической проблематики.

Начнем с нее. Внутри "фундамента" нашей пирамиды мы различаем три группы исходных посылок педагогики: об индивиде, об обществе и о познании (как общественном, так и индивидуальном).

Обозначим эти проблемы в их логической последовательности.

## I. ПРОБЛЕМЫ ИНДИВИДА.

1. Индивидуальное развитие (онтогенез);  
внутренние и внешние причины способности к развитию; его стабильность; соотношение онтогенеза с филогенезом; направления развития;  
уровни и пределы развития.
2. Происхождение, набор (система), механизмы, субстраты (материальные и/или нематериальные) и структура задатков; факторы и условия их реализации (актуализации);  
врожденность и/или наследуемость задатков.
3. Становление психики: факторы (детерминанты) психики и их соотношение; активность (пассивность) познания и подсознания.
4. Процесс очеловечения (гоминизации, социализации) и его природа.
5. Происхождение и содержание индивидуальных различий,
6. Воспитуемость и ее обусловленность, диапазон, изменчивость и/или устойчивость в онтогенезе, зависимость (независимость) от внешних факторов развития.
7. Причины формирования и/или проявления (разворачивания) личности (способностей, характера, психических процессов, мотивов, поведения, направленности); изменчивость и/или устойчивость личности; ее типология; идеал (идеалы) личности.
8. Смысл и назначение жизни человека в зависимости (вне зависимости) от типа личности: цели и задачи, преследуемые человеком в жизни; идеал (идеалы) образа жизни и ее содержания и целей.

## II. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕСТВА.

1. Природа общественных связей; социальные образования (семья и др.).
  1. Факторы функционирования и развития общества; социальные изменения и их направленность, развитие общества (прогресс, регресс, повторение и возвращение — цикличность).
  2. Структура современного общества; его оценка и оценка его проблем; способы разрешения проблем; общественное разделение труда и обмен деятельностью; общественные антагонизмы и отношение к ним.
  3. Будущее общества (непосредственное; ближайших поколений; обозримое отдаленное).
  4. Преемственность поколений, формы и способы преемственности (совершенствование, стагнация, деградация).
  5. Общество как система взаимодействия; общественное сознание, его сферы и их соотношение; природа морального сознания, социальные ценности и нормы; социальные цели; общественные идеалы и идеал (идеалы) общества.
  6. Личность и общество; их взаимообусловленность, взаимодействие, взаимозависимость и т.д.; долг личности перед обществом и долг общества перед личностью (наличие/отсутствие, характер, содержание).

## III. Проблемы познания.

1. Познаваемость/непознаваемость мира; сущность знания и путей их получения; истинность знания; содержание знаний.
2. Природа мышления и творчества; законы мышления, их природа, истоки.
3. Возможность/невозможность передачи знаний; усвоение и приращение знаний; формирование понятий; роль знания о знании и способах действия в этих процессах; соотношение опыта и мышления в процессе познания.
4. Научное и учебное познание, их сходство и различие; измерение мышления (интеллекта), диагностика и прогностика мышления.

## **ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ КАК ПРОЦЕССА**

Самым тесным и непосредственным образом все три группы посылок, образующих фундамент педагогических теорий, контактировали с утверждениями о природе воспитания (учебно-воспитательного процесса).

Из предложений о **природе индивида** проистекали следующие вопросы, разрешение которых служило содержанием воспитательной теории:

- 1) возможность воспитания как специально организованной, преднамеренной, целесообразной деятельности по формированию личности; культивируемость задатков, возможность влияния на поведение человека, на содержание и темпы развития, на мотивы и способности личности;
- 2) необходимость воспитания, формирующих воздействий;
- 3) взаимодействие стихийного очеловечения с преднамеренно организованным воспитанием;
- 4) границы воспитания, воспитание как выявление природы личности или как ее формирование; достаточность воспитания для становления и развития личности, его результативность, устойчивость его результатов;
- 5) способы и виды воспитательного вмешательства в жизнь личности или воспитательного взаимодействия с развивающейся личностью;
- 6) специфика воспитательного процесса на различных возрастных этапах; программа воспитания;
- 7) содержание воспитания (исходя из целей личности и ее идеала).

**Посылки о природе общества** породили важные представления о природе воспитательного процесса:

- 1) взаимодействие воспитателя с воспитуемым, его социальная сущность, его механизмы; воздействие и противодействие, их соотношение; условия эффективного взаимодействия воспитателя с воспитуемым;
- 2) воспитание как инструмент социальной преемственности, учет в воспитании специфики связей между поколениями;
- 3) содержание воспитания, исходя из направленности и перспектив социального развития, структуры общества, его ценностей, норм и целей, из характера разделения труда, из взаимообусловленности личности и общества, из учета общественных антагонизмов;
- 4) учет в воспитании взаимодействия воспитуемых со всеми сферами общественного сознания, особенно - учет содержания морального сознания;
- 5) воспитание как организация взаимодействия личности с социальными образованиями: семьей, учебной группой и т.д., с социальной средой в целом.

**Посылки о природе знания и мышления** порождают идеи о формирующих воздействиях, в их числе:

- 1) воспитание как формирование мышления;
- 2) воспитание как накопление опыта или совершенствование способностей; учет чувственного опыта, учет подсознательного и управление им (навыки, внушение и пр.);
- 3) воспитание как организация активного познания, формирования понятий, творческой



деятельности, построение учебно воспитательного процесса как движение познания от общего, целостного к частому, отдельному, или, наоборот, как комбинированное движение;

4) содержание воспитания (исходя из сходства и различия научного и учебного познания);

5) учет в воспитании диагностики и прогностики мышления.

Все три группы посылок о природе человека вели к **посылкам о закономерностях воспитания и о характере и содержании личности воспитателя**. Поскольку педагогические теории в целом мыслились как совокупность обобщающих положений о воспитательном процессе, постольку и понимание сущности педагогического знания проистекало из представления о характере, типе и содержании ответов на вопросы о природе воспитания.

**Проблемы педагогики как науки.** Проблематика, связанная с педагогикой как специальной областью знания: 1) возможность педагогики как знания об эффективных формирующих воздействиях; 2) необходимость педагогики; 3) объект (сфера охваченных явлений) педагогики; предмет педагогики, его трактовка и содержание; структура (состав) педагогики (взаимосвязанных дисциплин, разделов, "учений"); 4) задачи педагогики: общественные, политические, теоретические, идеологические и практические, их связь и взаимозависимость; 5) педагогика как теория и практика, их соотношение.

Педагогика, как и любая иная сфера специального знания, нуждается в своем "оправдании": без доказательства ее возможности нет и речи о ее необходимости и о чем бы то ни было еще относительно ее содержания и свойств. Стало быть, первым вопросом научного обоснования педагогики является: "Как возможна педагогическая наука"?

Педагогика как наука возможна в том и только в том случае, если ею разделяются — как минимум — следующие предположения (постулаты):

1. Для блага общества и личности необходимы такие особые свойства, способности, достоинства ("совершенства") последней, которые сами по себе и случайно — в ходе очеловечения человека — не формируются или формируются в недостаточной для блага общества и самой личности степени.

Эти "дополнительные" человеческие свойства, достоинства и способности задаются не произвольно, а, будучи существенно необходимыми для блага личности и общества, во что бы то ни стало должны быть получены в интересах "воспроизводства" и прогресса общества.

Противоположные предположения (например, известные в "экстремистском" руссоизме и в теориях типа "отмирания школы" послышки об автоматизме и спонтанности такого формирования или — в теистической педагогике — провиденциалистские гипотезы делают педагогику как науку невозможной.

2. Эти "дополнительные" (высшие) совершенства могут быть сформированы в каждом индивиде, и препятствия этому могут ставить только тяжелые заболевания индивида и/или исторически низкий уровень культуры данного общества.

В противном случае невозможно получение законов становления и развития личности, а без вычленения закономерностей воспитательно-образовательного процесса не может состояться и педагогика как наука

3. Для формирования необходимых и возможных "дополнительных" совершенств существуют системный их набор, "программа" (стратегия и тактика, хронологический план) и способы их формирования, что предполагает существование также и следующих возможностей: 1) есть эффективные воспитывающие воздействия на индивида, которые осуществляются как взаимодействие воспитателя с воспитуемым. При этом предполагается также, что воспитатели обладают теми совершенствами, которые они возвращают в индивиде и группах, и что существуют средства воспитать новые поколения более совершенными, чем поколения, их воспитывающие, т.е. существуют средства прироста совершенств.

Системой обоснования и "технологической" разработки этих средств и является

педагогика. В противном случае она не может существовать как наука, т.е. как знание, обладающее прогностическими и конструктивными возможностями.

## **ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ**

Глубокие изменения в объекте и предмете педагогики произошли в XX в. под влиянием растущих требований быстро расширяющейся образоваельной практики. Разумеется, в происходивших изменениях сказалось и расширение антропологического базиса педагогики, и плюрализм в понимании природы воспитания.

Изменения в объекте педагогики — воспитательной практике общества — предъявили новые требования к предмету и социальной функции педагогического знания.

Адресатом педагогики как теоретически обоснованного знания все более становились не только состоятельные родители и немногочисленный слой учителей, а — по мере вмешательства государства в школьное дело — быстро растущая группа чиновников и деятелей народного образования; по мере расширения педагогического образования увеличивалось число университетских преподавателей, преподавателей нормальных школ и учительских семинарий; по мере роста школьной сети рос учительский корпус, становящийся с ходом времени одной из наиболее массовых профессий; развивалось внешкольное образование, росла грамотность и расширялось самообразование трудящихся — родителей и практических работников культуры издательств, клубов, библиотек, музеев.

"Потребителями" педагогического знания во все большей степени становились: деятели массовых детских и молодежных движений, люди, обучающие и переобучающие огромные контингенты регулярных вооруженных сил, работники возникающих социальных служб, деятели религиозных конгрегаций и др.

Развитие педагогики как теории воспитания обостряет проблему ее отношения с практикой воспитания. Этот вопрос рассматривался в изучаемый период специально, притом на разных уровнях: и как вопрос о социальном назначении педагогической науки, и как вопрос более узкий — о пользе педагогической теории для школы, и как общетеоретическая проблема соотношения между практикой и теорией как источников друг друга. На характер решения этого вопроса влияло, в частности, и то обстоятельство, что почти все выдающиеся теоретики были одновременно и практиками воспитания, в последней трети XIX в. выступая, как правило, преподавателями средних и высших школ, а с конца прошлого века — руководителями и воспитателями опытных учебно-воспитательных учреждений, в которых они внедряли в жизнь и уточняли свои концепции.

В изучаемую эпоху мы почти не встречаем "только педагогов", "чистых" теоретиков педагогики; практически каждый крупный теоретик был специалистом в ряде научных дисциплин, и эта тенденция к расширению круга компетентности увеличивалась со временем. Если к началу интересующей нас эпохи лидерами теоретической мысли выступали специалисты в смежных с педагогикой областях знания (как правило, в философии и психологии), то по мере институционализации педагогики последняя привлекала в свои ряды специалистов в химии, математике, биологии, социологии, истории, политике, психиатрии, этнографии, экономике, физиологии, медицине. Некоторые из них одновременно разрабатывали и кардинальные проблемы философии и психологии, а другие были крупными государственными и общественными деятелями, писателями к публицистами, авторами школьных учебников, пособий, научно-популярных работ, книг для чтения. Кроме того, педагогическое движение рубежа веков захватило церковников, профсоюзных функционеров, военных. Педагогическая проблематика внедрялась в другие науки: медицину, социологию, эргономику (учение о производственных возможностях людей, об успехах и их достижении), менеджмент (теория управления организациями) и др. В педагогическом движении изучаемой эпохи принимали деятельное участие крупные писатели: Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, Н.А. Рубакин и др.

Эти явления, вызванные к жизни резким повышением социальной функции теории воспитания в эпоху создания, укрепления и расширения государственных систем народного образования, соответствовали одновременно процессу расширения сферы педагогического

знания. Их можно рассматривать и как одно из внешних проявлений новой властной тенденции педагогических наук к превращению в междисциплинарную отрасль знаний.

Еще одна особенность связи теории педагогики с педагогической практикой в изучаемую эпоху, особенность, тесно связанная с ростом педобразования, становлением педагогики как академической дисциплины и институционализацией педагогики, заключалась в том, что большое число теоретических, в их числе обобщающих, фундаментальных, работ того времени служило одновременно и учебными пособиями для подготовки или повышения квалификации учителей и воспитателей. Сугубо научные исследования излагались таким языком и строились таким образом, чтобы отвечать задачам педагогического образования; нередко они рассматривались одновременно и как нормативные справочники, и как систематические теоретические трактаты.

Наконец, связь педагогической теории с воспитательной и образовахьной практикой общества в изучаемую эпоху способствовала быстрому развитию научно-популярной педагогической литературы. Научная попуризация, приобретая самостоятельную культурную ценность, становилась серьезным образовательным и воспитательным фактором. Вместе с детской литературой она включалась в работу школы и служила одним из объективных факторов, стимулировавших совершенствование теоретической педагогики.

Эти процессы были тесно связаны с разветвлением педагогического знания, становлением современной системы педагогических наук.

Так, синтетически-антропологическое течение, зародившееся на заре двадцатого столетия, нашло свое развитие в концепциях фрейдистского, неофрейдистского и гуманистически-психологического толка.

Естественнонаучное и опытническое течения стали лоном технократической программы воспитания.

Из опытнического движения выросли современные теория и практика "открытого" образования.

Философские школы в педагогике генетически связаны как с экзистенциалистским антропологизмом, так и с педагогикой лингвистического анализа.

К социологическому течению во многом восходит современное социально-критическое направление в сравнительной педагогике.

Религиозные течения нашли свое продолжение в сегодняшних системах неотомизма, антропософии, религиозного экзистенциализма.

Тоталитаристы почти не изменились на всем протяжении XX в., и ныне сновные положения их учения берутся на вооружение различными течениями национал-социализма, коммунизма и терроризма.

### **Наследуются или воспитываются выдающиеся способности?**

НАСЛЕДУЮТСЯ? Кажется, да. Так, музыкальная семья Бахов на протяжении почти трех столетий дарила миру выдающихся деятелей искусства, в их числе гениального И. С. Баха и его сыновей.

Дед Чарльза Дарвина и Фрэнсиса Гальтона был выдающимся врачом, натуралистом и поэтом.

Дядя Александра Сергеевича Пушкина, Василий Львович Пушкин — известнейший в свое время поэт.

Отцом одного из столпов либерализма — политолога, философа, экономиста Джона Стюарта Милля был влиятельный историк, философ и экономист Джеймс Милль.

Замечательный мастер сцены Пров Михайлович Садовский (1818—1872) был основателем актерской династии. Его сын Михаил Провович (1847—1910) работал в Малом театре. Сын Михаила Прововича и Ольги Осиповны Садовских Пров Михайлович Садовский Второй (1874—1947) с двадцати четырех лет и до конца жизни тоже в Малом театре.

Сергей Васильевич Рахманинов родился в семье с давними музыкальными традициями. Его дед Аркадий Александрович Рахманинов был известен как автор салонных романсов.

НЕ НАСЛЕДУЮТСЯ? Кажется, нет. В сонме гениев находятся люди, не получившие по механизмам биологического наследования никаких "генов гениальности".

Исаак Ньютон был сыном скудного фермера. Ньютон появился на свет недоношенным. Он рос болезненным, учился плохо, был слабым мальчиком, и однажды одноклассники избили его до потери сознания.

Роберт Гук — крупнейший физик, химик, астроном, ботаник, метеоролог, инженер. Проявил себя также и в архитектуре. Руководил восстановлением Лондона после великого пожара 1666 г. Роберт был хилым ребенком. Вероятно, у него был костный туберкулез, он не мог ходить в школу. Отец, бедный деревенский священник, учил его дома.

Бенджамин Франклин, один из основателей США, ученый и писатель, — младший ребенок в многодетной семье мыловара.

Великий поэт и прекрасный живописец Тарас Шевченко родился в семье крепостных крестьян.

Король математики Карл Фридрих Гаусс, еще и астроном, геодезист и физик. Его отец был каменщиком, потом стал садовником, затем, наконец, водопроводчиком.

Знаменитый физикохимик Иван Алексеевич Каблуков был восьмым среди тринадцати детей сельского зубного врача, вольноотпущенного крепостного.

Отец и старший брат Майкла Фарадея, одного из величайших физиков мира, были кузнецами, мать — совершенно не образованной женщиной.

Профессор химии и академик Военно-медицинской академии, доктор медицины и великий композитор, выдающийся педагог Александр Порфирьевич Бородин был рожден солдатской дочерью. Александр Порфирьевич Бородин в детстве был некрепким и хворым.

Прадед Луи Пастера был крепостным, следующие два поколения мужчин в семье Пастера были кожевниками.

Основоположник генетики Иоганн Мендель — сын барщинного крестьянина из чешской Силезии. Учился на медные деньги.

Целые отрасли современного научного знания, такие как агрохимия, биохимия, органическая химия, обязаны своим рождением Юстусу Либиху — сыну неизвестного торговца, потомку крестьян-издольщиков.

Марк Шагал был старшим из десяти детей в семье мелкого торговца. Он окончил городское четырехклассное училище. И всё.

Джузеппе Верди родился в глухой деревеньке в крестьянской семье. Самоучку Верди не приняли в консерваторию.

Кузьма Сергеевич Петров-Водкин родился в бедной семье сапожника. Благодаря поддержке местных купцов-хлеботорговцев смог получить художественное образование.

София Лорен родилась в госпитале для неимущих, ее голодное и трудное детство прошло в маленьком селенье у дедушки с бабушкой.

Основоположник телевидения Владимир Кузьмич Зворыкин родился в семье муромского купца.

ТАКИМ ОБРАЗОМ, в генеалогическом древе гениев можно найти немало славных прародителей. А можно и не найти таковых. Ни сама по себе наследственность человека, ни его среда сама по себе не в силах объяснить, в чем истоки и тайны способностей, характера и судьбы.

Истинные причины развития талантов и способностей людей следует искать в процессах взаимодействия наследственности и среды.

Одна обнаруживается общая черта всех успешных биографий. Это — особая обстановка в детстве, в которой имеется хотя бы один горячо любимый ребенком хороший человек, формирующий у ребенка добрую волю.

Черты, общие для всех гениев? Во-первых, трудолюбие, способность работать почти без перерыва "всю жизнь напролет". Во-вторых, жажда познания. Страстное желание знать, отчего светят звезды и в чем тайны человеческой души. В-третьих, напряженное сострадание

к людям. И, наконец, любовь к истине, наслаждение от правды. Для нее нужно мужество, а оно формируется в начале жизни.

Эти тезисы особенно ясно иллюстрируются биографиями выдающихся людей, но прослеживается в жизни любого человека.

## **ЗАКОН СОХРАНЕНИЯ УМА**

В XX столетии в тоталитарных странах (а это полмира!) правящие группы научились приходить к власти и оставаться в ней глубоко невежественными, почти не имея серьезного образования. Вместе с тем доступ к образованию получили широкие массы трудящихся. Но это, увы, формальное, обманчивое "образование". Не всякое образование спасительно: оно бывает как развивающим, так и отупляющим, деструктивным, способным превратить человека в зверя.

Пол Пот, например, один из самых страшных деспотов прошедшего века, учился в Сорбонне. Очень много занимался самообразованием товарищ Сталин, господин Гитлер во множестве глотал популярные брошюры. Оба были начитанными людьми, но необразованными в настоящем смысле слова.

Словом, пора договориться о терминах: что мы будем понимать под истинно образованным человеком? Я вижу в образовании процесс проявления образа человеческого. Русский язык четко выявляет сущность образования: его корень-образ - как образ и подобие Божие. Проявление в человеке собственно человеческого, сиречь Божьего, и есть процесс образования, очеловечивания. Образованный человек - тот, кто приобрел облик человеческий, в ком проявились высокие достоинства и совершенства. Этот образ, или духовность, мы грубо называем воспитанностью. Она - составная часть образованности.

Каково содержание мыслей и чувств такого человека? От ответа на этот вопрос также зависит понимание образованности, культурности, интеллигентности.

От власти зависит судьба огромного количества людей. Поэтому так важно, чтобы у власти стояли люди, подобные образу Божьему. В старину - и это была одна из мировых тенденций - власть была наследственной. Поэтому знали, кого именно готовить с детства к отправлению властных полномочий. Когда наследственная аристократия ушла с исторической сцены, ей на смену пришла аристократия денег. Стало труднее готовить определенного человека к исполнению важных государственных обязанностей. Тогда дети богачей могли получать образование, сравнимое с подготовкой отпрысков известных династий. Бедняки прозябали в невежестве. И это, с исторической точки зрения, было обоснованно. У руля государства должен стоять богатый человек: бедный не сможет сделать страну богатой.

Но и аристократия денег постепенно уступает позиции. Сейчас в благополучных странах к власти приходит так называемая меритократия - "аристократия" духа. Власть людей достойных, образованных.

Мало быть богатым, здоровым, чтобы рулить государством. Надо еще обладать таким набором совершенств и качеств, чтобы было очевидно: этот человек действительно достоин нести бремя власти.

В систему подготовки людей, которые потенциально по своему происхождению и положению могут стать первыми людьми государства, входит понятие образованности, то есть это высокая духовность, понимание человеческих проблем, гуманизм наряду с твердостью характера и желанием созидать, а не разрушать. Я думаю, нашей стране предстоит повторить описанный "духовный" опыт Запада.

К примеру, в 20-е годы в США бесчинствовали бандиты. Россия прошла "чикагский" вариант в сжатые сроки. Потом Америку потрясли "воры в законе". Этап, когда ворюги захватили власть, а потом стали благопристойными гражданами, мы начинаем проходить. И, наконец, на американской политической арене появился Рузвельт, один из самых богатых и образованных людей США.

Надеюсь, что мы повторим общечеловеческую логику развития, поймем превосходство меритократии. С этой точки зрения, миссия отечественного образования становится очень

важной. Только с его помощью народ научился быть настороже, бояться всякого обманщика, автократа, тирана. Неправильно желать сильной руки ради сильной руки. Потому вопрос о власти всегда делится на две части: подготовка правителей и подготовка граждан. Свита играет короля, а подданные играют главу государства.

Проблема России в том, что мы все время ищем прикладные направления в науке. Хотим, чтобы от теоретических разработок отечественных ученых моментально была видна отдача. Словно не знаем, что нет ничего более практичного, чем хорошая теория.

Теория - это понимание причин и следствий. Редко когда можно дать правильный рецепт без глубокого знания сути дела. Я не могу сказать: если вы примете такое-то лекарство, у вас будет следующий результат, не проведя серьезных теоретических исследований. Можно действовать методом проб и ошибок, но в этом случае погибнут тысячи людей.

Наука достигает уровня технологий, только если в ее основе лежит глубокая теория. Во-первых, объясняющая изучаемые процессы, а во-вторых, предсказывающая поведение тех или иных систем в различных условиях. Не имея крепкого теоретического фундамента, добиться верного рецепта нельзя. Если мы хотим, чтобы от науки был толк, сначала нужно понять, что практике предшествует теория.

Наука может свободно развиваться только тогда, когда она не слышит указаний сверху. Она может развиваться лишь в ходе абсолютно свободной дискуссии. Пространные разговоры имеют колоссальное значение. Пример того: кибернетика, без которой немислимо существование информационного общества, родилась в ходе обсуждения философских проблем во время долгих-долгих обедов.

Наука нуждается лишь в одном: чтобы ей не мешали. А что касается финансирования, то она вполне может сама себя обеспечивать. Своей прикладной частью, готовыми рецептами, высшим образованием. Ведь в чем смысл университета? Какой-то молодой человек во времена Древней Греции пришел к мудрецу и сказал: "Вот у меня 14 золотых монет, научи меня философии". Философ подумал: "А почему бы и нет?"

Образование должно представлять собой перевернутую воронку: максимум людей пропускать на своем начальном этапе и минимум - на окончательном. Образование должно не только открывать дорогу таланту, но и отфильтровывать полную бездарность. Сейчас никакого фильтра у нас нет - сплошной винегрет. Может быть, это и хорошо: из броуновского движения само выкристаллизуется что-то ценное. Жизнь должна сама родить потребность в нормальной системе образования.

Нам нужно одновременно и самое демократическое и самое элитарное образование. Процветание нации зависит от своей интеллигентной элиты.

Могу подписаться под словами Н.И. Пирогова: "Всякая школа славна не числом своих учеников, а их славой".

Я бы в отечественной школе следовал вековым традициям. Пифагор, к примеру, запрещал своим ученикам первые семь лет обучения открывать рот. Они должны были заработать право задавать вопросы: проделать большую внутреннюю работу, многое понять. Люди быстро привыкают к внутреннему паразитизму. Петр Францович Лесгафт говорил: "Сначала просто шоколадные конфеты, потом конфеты с ромом, потом ром с конфетами, а затем просто ром".

Если же серьезно, то нам нужны учителя учителей. Система образования строится с крыши, сколько бы этажей в доме ни было. Плюс требуются свежие идеи в подходе к процессу обучения. Не все можно позаимствовать в мировом опыте, учитывая специфику нашей страны. Как понять, что может быть полезным, а что - нет? Лишь методом эксперимента. Обеими руками надо черпать хорошее из мировой истории. И ни в коем случае не следовать наставлениям Фамусова: "Учителей иметь числом поболее, ценою подешевле".

Думаю, нам бы пригодились традиции Коллеж де Франс с его более чем столетней историей. Это учебное заведение, где в мощный луч собираются все духовные силы планеты, с тем чтобы профессионалы передали свой ценный опыт новому поколению. Среди его

учителей были: Ромен Роллан, Анатолий Франс, Анри Пуанкаре и другие уважаемые талантливые люди.

В колледж поступают люди, уже имеющие высшее образование, желающие участвовать в государственном управлении или стать преподавателями высшей школы. Оттуда вышли практически все премьер-министры Франции. Это сверхуниверситет!

Я бы рискнул предложить вдохнуть дух колледжа в Россию. У нас есть огромный потенциал, не реализовать который было бы легкомысленно.

Можно пригласить специалистов с мировыми именами в Россию, главное, чтобы мы понимали и хотели этого. Люди склонны думать, что национальный интерес - это мощная армия. Но при этом они забывают, что хороший силовик - отлично подготовленный человек.

Перед современным отечественным образованием стоит ряд проблем, требующих взвешенного и скорого решения.

Прежде всего это юридические отношения власти и образования.

Гарантия выполнения конституционного права на всеобщее образование осуществляется за счет бюджетного субсидирования вузов (государственных и негосударственных) и за счет взимаемых с граждан налогов. Но госвузы финансируются лишь частично. Поэтому вынуждены заглядывать в карманы абитуриентов и студентов. Коммерческие вузы и вовсе предоставлены сами себе.

Сегодня на одного бюджетного студента приходится один небюджетный. Выходит, мы дважды отстегиваем свои кровные в казну: сначала в виде налогов, затем - в форме платы за обучение.

Получение образования слабо подкреплено правовой базой. Лишь недавно был сделан первый шаг: Дума приняла закон об отсрочке от армии учащихся средних и средних специальных учебных заведений, независимо от их года рождения и времени поступления в учреждение. Это шанс поступить в вуз: окончив школу или ПТУ летом, можно уже не думать о весеннем призыве и еще не беспокоиться о призыве осенью.

Следующая проблема - возвращение преподавателей XXI века. Люди, закончившие старую школу, в большинстве своем до сих пор придерживаются совсем устаревших догм. Могут ли они воспитать новое поколение вузовских учителей по современным лекалам? Ведь даже победители конкурсов "Учитель года" - самородки, появившиеся не благодаря, а скорее вопреки системе подготовки преподавателей. Обучение учителей - одна из важнейших задач на сегодня. Без новых профессионалов нельзя братья за решение проблем школы. Особенно школы, увеличивающей сроки обучения.

Но прежде чем сделать заключение, сколько времени детям сидеть за партами, надо определиться, как их учить, по какой программе. Учебный план должен отвечать требованиям времени и социальному заказу. И составлять его надо учителям учителей нового тысячелетия.

Самое важное - понимание, что образование предшествует всему. Хорошее образование - всему хорошему, среднее - всему "серенькому", плохое - всему ужасному.

## **Что такое хорошее воспитание?**

Вопрос этот издавна заботит человечество. Сегодня мы обсуждаем его, продолжая цикл бесед с Борисом Михайловичем Бим-Бадом.

- Борис Михайлович, по радио на днях передали, что Америка, обеспокоившись проблемой терроризма в целом, создала специальный комитет для изучения психологии терроризма. При этом подчеркнув, что воспитание они изучать не будут, так как бен Ладан и другие опасные террористы хорошо образованы и хорошо воспитаны. Так что же тогда - хорошее воспитание? И нужно ли нам его изучать, думать не эту тему чтобы, в частности, предотвратить мировые угрозы?

- Сейчас эта проблема особенно актуальна, ибо слишком большое распространение получила международная преступность, угрожающая самому существованию человечества. Полагают, что ни образование, ни воспитание не имеют отношения к становлению

разрушительного мировоззрения, образа мысли и образа чувств, которые ведут к разрушительному образу действий. Все-таки все начинается с головы. Полагают же, что воспитание и образование не имеют отношения к делу, на том основании, что многие самые страшные убийцы по всему свету якобы получили качественное образование и воспитание в хороших семьях.

- Ну да, и Гитлер в детстве не скрипочки играл...

Вообще не понимаете ли под хорошим воспитанием некий примитивный шаблон, в котором нет и следа тех нюансов, о которых мы с вами толкуем вот уже какой десяток лет и которые и составляют суть дела?

- Совершенно справедливо. За хорошее воспитание принимаются что угодно, кроме мировоззрения и мироотношения. Внешний лоск, хорошие манеры, этикет - все то, что называется "воспитанностью"; а также владение многими иностранными языками, хорошие знания физики и математики - что угодно, хоть знание устройства лягушки или небосвода! Но только не суть дела.

Когда это словосочетание "хорошее воспитание" применяют к извергам, мизантропам, убийцам - таким, как бен Ладен, - это вызывает у меня содрогание. Я вижу, в какой чудовищной степени люди далеки от правильного содержания этого понятия.

- Но вот недавно по телевидению показали 11-летнего мальчика-убийцу с ангельскими глазами, который мечтает выйти на волю и набрать стволов. Это уже мизантроп, чудовище, или просто такая чудовищная у него игра?

- Он еще не обязательно мизантроп, но непременно существо без воображения и непременно озлобленный. То есть налицо нравственное уродство. Но все же это еще ребенок. Когда же мы говорим "человеконенавистник" мы имеем в виду более сложившееся и системное мироотношение. Иногда рационализированное, т.е. обоснованное хитрыми ходами мысль. Говорить о хорошем воспитании по отношению к изуверу - значит не понимать, что нет ничего страшнее умного негодяя. Вернее, еще более умный негодяй.

Я ужасаюсь, как в современном мире размыть представления о хорошем и дурном воспитании.

- Они либо отсутствуют, либо искажены. И это массовое заблуждение.

- Что обидно невероятно. Ведь наука о человеке продвинулась чрезвычайно напоминая эти понятия конкретным, тысячекратно проверенным содержанием, что неизвестно массам.

- И американским в том числе?

- Американским в особенности. Они вообще славятся своим невежеством, ибо целенаправленно и устремлено готовят узких специалистов, которые решительно все могут знать об одной ножке одной бабочки и быть полными невеждами во всем остальном. Для американцев главное знать, кто может знать и где можно посмотреть по той или иной теме. Об этом узко технократическом подходе великолепно сказал Жванецкий, приехав из Америки: кто такой Стейнбек, знают далеко не все - никто, с кем он разговаривал, о нем не знал. Но один из них ему сказал: "Мне известен профессор университета, который знает специалиста по Стейнбеку". Да что Америка, весь мир недооценивает великой власти, великой силы, всеопределяющей мощи воспитания. За исключением кучки специалистов в образовании, да и среди них все. Многие и из них готовы списать зигзаги человеческой души на абсолютно безропотную природу. "Это все гены!" или "Это все звезды!" Все мол, на роду прописано. И Богом. Но Бог дал человеку свободу выбора, и какое он выберет воспитание, целиком определяет судьбу его детей. Непосредственно человека воспитывает человек. Потому определять хорошее воспитание и его отличие от дурного надобно в терминах межличностных отношений.

- Ваше определение хорошего воспитания?

- Это такое воспитание, которое гармонизирует ум, чувство и волю. Услужливый дурак и впрямь опаснее врага. Он может быть человеколюбом сколь угодно, но муху на лбу будет убивать топором.

Говорю о гармонии в гуманистическом смысле. Ум, мышление одинаковы для всех - и для



злодеев, и для благодетелей. Но для того, чтобы мышление это не обслуживало низменных страстей, чтоб оно не было направлено против других, оно должно согласовываться с чувством сострадания, уважения к человеку, к его смертности, его проблемам.

- С трепетностью к жизни.

- Благоговение перед ней! То есть чувства тоже должны быть правильными, а не искаженными. И в эту триаду обязательно входит и добрая воля.

Присмотримся к воспитанию с этих позиций. И вдруг обнаружим, что в семье внешне чрезвычайно благополучной, можно сказать богатой, как в случае с бен Ладаном, процветают и внешне, казалось бы образованной, то есть имеющей дипломы - свидетельство о том, что ты образован, хотя это свидетельство может врать и тому, кому оно выдано, и всем окружающим тоже - и вот мы обнаружим, что в этой внешне шикарной по всем принятым примитивным меркам семье есть червоточина. Положим: не очень дружные отношения между родителями, обман, ложь в какой бы то ни было форме, что сколько-нибудь способный ребенок замечает мгновенно. Или обнаружим, что взрослые в этой семье насмеяются над всеми окружающими, кто бы ни пришел в гости, говорят нежно и ласково, а стоит гость выйти за дверь, находят в его мотивах поведения все снижающее высокое, благородное, искреннее - над всем смеются... Этого абсолютно достаточно, чтобы начал вырастать урод. Циник - нравственный урок. Ребенок мгновенно замечает ложь в поведении взрослых, это его профессия на земле: подмечать все, что для него важно. Как заметила жена Франклина Рузвельта Элеонора: "Дети ведь слушают не то, что им говорят взрослые, они особенно внимательно слушают, когда говорят не им, а между собой". Дети впитывают мгновенно неверие в мир, нелюбовь к миру, отвращение к нему. А коль мы начали разговор с террористов, то главное у них - это отношение к внешнему миру, к людям.

Истинное воспитание заключено прежде всего в отношении к людям. Оно может быть получено и в самой бедной среде, либо среднего достатка, и в среде роскошной.

- Это касается и семьи, и школы!

- Вообще окружающей среды. Ведь дурное воспитание не обращает внимание на детскую среду ребенка, которая тоже может нести бездну унижения, жестокости, права силы, абсолютного цинизма, преступности - например, вымогательства. При том абсолютно незаметно для взрослых по одной простой причине: чтобы видеть, надо знать.

- Но есть школы, которые не только знают эту среду, но и могут ее разумно организовать, включить ее в свой школьный уклад.

- И тогда школа как воспитательная среда может воспитать в детях нормальное, не разрушительное отношение к жизни.

Ведь человек рождается существом эгоистическим - это, как сказал бы авантюрист Остап Бендер, медицинский факт. И хорошо, правильно - иначе он не смог бы выжить. Но природный материал должен поддаться огранке. Алмаз сам по себе ничего не стоит, его нужно огранить. Человек, чтобы стать человеком, должен получить воспитание. Правильное воспитанный эгоизм - это долг человека перед самим собой, забота о своем достоинстве, своем здоровье - не за счет других.

Человек совершает подвиг, делает благородное дело в частности и потому, что он не хочет уронить свое человеческое достоинство. Или, как говорил Иммануил Кант, "достоинство человечества в моем лице".

- Но человек, ощущающий человечество внутри себе - уже не просто воспитанный эгоист. Уже и альтруист тоже.

- Именно. Воспитанный эгоизм - это всего лишь некоторая доля в личности. Должно быть и высокое отношение к возвышенному, прекрасному, должен быть вкус. Тогда возможны высокие мотивы. А вкус, чувство возвышенного - это воспитание чувств. Вот почему так важен множественный подход к воспитанию - и ума, и чувства, и воли.

- А какова формула дурного воспитания?

- Это дьявольский коктейль из жалости к себе, страдающему, несчастному, обделенному судьбой, из любого комплекса неполноценности, который не получил правильной

компенсации, канализации в триаду ума, воли и чувств. Из тайного признания, что я лучше всех или что хуже всех - и то, и другое одинаково ведет к терроризму, к желанию диктовать миру свои законы. Второе - это нелюбовь к миру. Если содержание хорошего воспитания, его доминанте - благодарность бытия за бытие, любовь к миру и сочувствие людям, то дурное воспитание - это отвращение к миру, неспособность увидеть в нем ничего, кроме хищничества и зла, ненависть к людям как носителям всего дурного, отвратительного и мерзкого. Есть люди, которым мерзко видеть, как другие целуются, им отвратительны любые проявления человека. Это отношение закладывается очень рано. Ведь именно оттого, как реагирует окружение на крик младенца, в огромной степени зависит его отношение к миру - как к чему-то враждебному ему, где нужно отвоевать свою потребность, или же как к месту уютному, приятному для жилья в нем.

Одна единственная грубость, один единственный шлепок в соответствующей ситуации может начать процесс отвращения от мира - как, впрочем, и равнодушное захваливание, и попытка откупиться от внимания - как и все, что является суррогатом тепла, внимания и заботы. Если взрослые не проживают с ребенком его жизнь, искренне сопереживая ему, если они вместе с ним не хохочут и не плачут - то и не будет хорошего воспитания. Сколько есть семей, в которых царит холод и равнодушие - а со стороны кажется, что это прекрасные дома. Родители, не способные дать опыта совместного проживания ребенку, откупаются одеждой, игрушками. Ребенок должен бы почесть за счастье три комнаты, набитые игрушками, а он замерзнет от холода, ему не хватает участия в его проблемах, среди которых есть проблема и пустоты, и скуки.

Только та педагогика реалистична, которая знает, что человеконенавистничество и враждебное отношение к миру возникает также из-за пустоты души. Забота воспитания - наполнение души содержанием, достойным человека. Ведь скука создает убийцу-Онегина, который так легко, по дороге, незаметно убивает Ленского. Пустота души! Та самая чудовищная опустошенность, которую так понимал Альфред Де Мюссе, первый начав живописать "лишнего человека". А именно лишний человек - кандидат в террористы, в революционеры. Что практически одно и то же. Потому что только бережное отношение к миру является следствием хорошего воспитания, а не безумные кровавые попытки его сразу вдруг изменить.

- Я знаю, Ваше кредо - педагогика как предупреждение человека об опасностях и ловушках мира.

- Молодой герой "Исповеди сына века" Мюссе приходит к своему старому учителю и горько вопрошает: "Ах, Дежене, Дежене, Вы не то о жизни говорили мне. Или Вы не знали о ней? Как же тогда Вы меня воспитывали? А если знали - то почему не сказали?" Вот оно, не приметное преступление неглубокого, непросвещенного воспитания: не сказать, не предупредить... О пропастях, о "волчьих ямах". Хорошее воспитание - это сплошная профилактика. Но для того, чтобы предупреждать, надо знать что и о чем предупреждать. О пустоте души, бесчувственности души, безгрозии души - обязательно должна быть взволнованность. Из всех обликов воспитанника один из самых страшных - не взволнованный, бесстрастный человек, равнодушный. Ибо большая часть зла на Земле творится только потому, что большинство равнодушно. Когда началась первая война в Чечне, я спросил у своего дальнего родственника: "Почему Вы так спокойны? Скажите, в скольких метрах от Вас должна быть стрельба, чтобы Вы обратили на нее внимание?" Родственник был честным человеком, он задумался и сказал: "В трех - четырех".

- И так для большинства людей:

- Поэтому хорошее воспитание - вещь редкая. И надо как Горький удивляться, почему это люди не каждую секунду убивают друг друга? И почему еще человечество существует?

- Как говорил один ученый: какое доказательство, что есть Бог? Очень простое: то, что этот мир еще существует.

- А еще потому, что хорошее воспитание обладает колоссальным удельным весом. И пусть на Земле 99% воспитания дурного, пусть зла в мире в сотни раз больше, чем добра, на

весах провидения добро настолько весомо, что все равно уравнивает этот кошмар.

Хорошее воспитание должно быть сложным. А где мы возьмем для него самих воспитателей? Маркс был прав: воспитатель должен быть воспитан. Где нам взять людей, знающих опасные стороны души человеческой или хотя бы то, что в человеке есть возможность любого развития. Человек создан таким, что он может стать всяким. Например, человек рождается способным услышать любую фонему. А первый год жизни, например, в Японии лишает его возможности различать "р" и "л" - потому что в этом языке нет этих фонем.

Мы можем воспитать чудесного, прекрасного человека, но если он будет безволен, он будет бесполезен для себя и окружающих. Можем воспитать тонкий вкус, возвышенные чувства, но если мы не натренировали его решать сложные задачи, то есть не развили тонкий и изощренный ум, человек будет прекраснодушным, жалким, ни к чему не способным мечтателем. Поэтому в человеке все должно быть цельно и прекрасно: и способность мыслить (решать задачи), и мощная, направленная к добру, продуманная воля, и совершенно безошибочный, тонкий вкус, то есть вся система чувств.

- Вкус для Вас наиболее емкий выразитель чувств?

- Именно так. Вкус воплощает в себе все человеческие чувства в их облагороженном виде: облагороженный секс, облагороженное потребление пищи, все животное в человеке должно быть возведено на высокую степень вкуса.

- Это и есть "очеловеченность"?

- То, что отличает нас от любых известных животных. Но мы не исчерпали краткой и абстрактной формулой всего содержания хорошего воспитания. Как и для дурного, для него нужно очень многое. Первым делом человек, полюбив окружение, подражает ему, или, возненавидев, отталкивается от него. Но ненависть не может хорошего воспитания. Для того, чтоб ненавидеть окружение, как в случае Горького, который жил в чудовищной среде, любить все противоположное, на пути в детстве должна встретиться хоть одна светлая душа. Для Горького это была бабушка. Которая дала ему содержание любви, понимания, сочувствия, жалости. Так одна душа может перевесить все. Которая поймет, примет и полюбит и тогда поведет за собой. Вот почему небольшое добро способно перевешивать все зло мира. Есть одна душа - и можно жить. Вот такая душа должна появиться на жизненном пути каждого человека, пока он не окаменел в злобе и отрицании мира.

Я всегда спорил с Симоном Львовичем Соловейчиком, который говорил: "В воспитании есть главное, а есть мелочи". Я оспаривал: "Нет, в воспитании нет мелочей". Если мы назовем что-то мелочами, а что-то главным, то тогда воспитатели будут ссылаться на свою неспособность отличить мелочь от главного. Но ведь и нужды в этом нет: все важно. И тогда воспитатель ко всему будет относиться серьезно. Например, учитель не вынет из кармана грязного, мятого платка - и не станет при детях сморкаться, разглядывая на наших глазах содержимое, как моя классная руководительница в 5-м классе, которая только этой своей привычкой и осталась в памяти.

- Это же наглядный урок невоспитанности, ибо сущность воспитанности в том, чтобы не быть неприятным окружающим и не мешать им. Но воспитанность проявляется в почти автоматических мелочах. И правильное, хорошее воспитание должно обращать внимание на все, что кому-то легкомысленно захочется назвать мелочью. Но ребенок подмечает все, и либо привыкает, либо начинает ненавидеть это все, когда оно враждебно ему.

В чем пропасть между преступным образом мыслей и действий и нормальным, хорошим, воспитанным человеком? Да в том, что хороший человек любит этот мир, а преступник любит только себя в этом мире. Да и то редко.

- Все-таки любовь правит миром, а любовь - это Бог.

- Но этот Бог для ребенка не должен быть абстрактным, пусть он знает, что есть существо, которое его любит любым, таким, какое он есть, каким он создан, и пусть это согревает его. Но для того чтобы не стать человеконенавистником, этого мало. Нужно, чтоб эта божественная любовь воплотилась в конкретном человеке. Вот почему я говорю, что

человека воспитывает непосредственно и самым ближайшим образом человек, и к нему все претензии. Легче всего сослаться на Провидение в какой-либо форме, а вовсе не воспитывать людей. Или себя провозгласить образцом. Пушкин иронично высмеивает этот подход в стихах в альбоме к малолетнему князю Вяземскому:

*"Душа моя, Павел, держись моих правил:*

*Люби то-то, то-то, не делай того-то.*

*Кажись, это ясно.*

*Прощай, мой прекрасный."*

Это ирония над распространенным стилем воспитания: будь как я. А ведь родился новый человек, он смешал в себе духовные и биологические гены не только непосредственных родителей, но и всех предшествующих поколений. Смешал единственно возможным образом. Поэтому со смертью любого человека уходит неповторимое, чего никогда не было на земле и никогда не будет. И поэтому в принципе невозможно делать ксерокопии с помощью воспитания. Абсолютно невозможно поставить на конвейер воспитание, повторять себя в других, хотя это как раз легче всего.

- Потому что уж себя-то, как ему кажется, человек знает.

- Люби то, что люблю я, не делай того, чего не делаю я - и из тебя будет образец совершенства, каким являюсь я. Вот пример невежественного отношения к воспитанию, которое не понимает всей его великой функции в мировой истории: ведь мы страдаем от того, что искренне не понимаем - и правительство, и огромные массы людей - что будущее может родиться только из сегодняшнего воспитания. Как, впрочем и из того, которое предуготовила сегодняшнее. Чехов горевал устами своей героини: очень хочется увидеть небо в алмазах. Но мы увидим небо в алмазах, только если мы будем прибавать по алмазу к небу каждый день.

Хорошее воспитание - это не теоретический вопрос, не вопрос дефисный, словоупотребления - это вопрос жизни и смерти, настоящего и будущего.

- И это вопрос о прибавлении алмазов к небу.

Беседу вела *Ольга МАРИНИЧЕВА*

### **Знание или всего лишь мнение? Культ мнения без сомнения**

Вся наука изначально строилась на сущностном различии между знанием и всего лишь мнением. Еще Сократ защищал знание от мнения. Защищал объективный характер познания.

В "Меноне" Платона Сократ спрашивает: "Стало быть, тебе неизвестно, что правильное, но не подкрепленное объяснением мнение нельзя назвать знанием? Если нет объяснения, какое же это знание?.. Прорицатели и провидцы подчас в своем исступлении говорят правду, но сами не ведают, что говорят и почему".

Своеволию человека Сократ противопоставляет общую духовную основу и организацию всего человечества.

У Платона мнения (взгляды) неотчетливы, смутны. А знание явственно и ясно. Мнение имеют те, кто мнят. Мнить — полагать и воображать, например, быть высокого мнения о себе.

Знание превыше всего. "Не может разум быть чьим-либо послушным рабом. Нет, он должен править всем, если только по своей природе подлинно свободен. Но в наше время этого нигде не встретишь, разве только что в малых размерах" (Законы, IX, 875c-d).

Аристотель осмысливает знание в терминах необходимых суждений, которые выражают причинно-следственные связи. Мнение, напротив, обходится без выяснения причин и носит вероятностный характер.

Ибн Рушд (Аверроэс, 1126-98) — арабский философ и врач, знаменитый представитель восточного аристотелизма. Он даже людей различал по этому признаку: знающий (аподиктик) постигает истину, мнящие (диалектик и риторик) довольствуются воображением.

Своей задачей Джон Локк считал ответы на вопросы, как было получено то или иное знание. Что из утверждаемого достоверно, истинно, а что всего только мнение или даже

пустое поддакивание.

Шотландский скептик 18-го века Дэвид Юм дал классификацию мнений: предположение, догадка, убеждение. Юм показал, что мнение в корне отличается от гипотезы, которая подлежит проверкам.

Истинное знание основано на логической необходимости. Оно строго доказано, проверено и перепроверено. Оно достоверно.

Мнение же — только слабая форма веры, выражающая оценку, отношение, взгляд, настроение.

В хорошей современной школе чрезвычайно важно поощрять в детях осторожность суждений, воздержание от непроверенных высказываний, страх логических ошибок. Показательно, что в нацистской школе знание вытеснялось культом мнения. Которое, оказывается, надобно было упрямо ("мужественно") отстаивать.

В национал-социалистической Германии школа была подчинена войне. Подготовка и ведению завоеваний. Пути к этой цели предначертал Гитлер. В его программной книге "Майн Кампф" на эту тему значится:

"Особенно большое значение придаем мы воспитанию силы воли и решимости, систематическому культивированию чувства ответственности.

Лучше, чтобы молодежь отвечала на вопрос иногда не совсем правильно, чем не отвечала вовсе. Боязнь ложного ответа позорит больше, чем ошибка. Надо влиять на молодежь в этом смысле, чтобы она имела мужество действовать.

Ныне свирепствует модная болезнь: трусость перед ответственностью. Здесь приходится видеть результат неправильной постановки воспитания.

Наше государство будет воспитывать в юношестве со школьной скамьи готовность мужественно отстаивать свое мнение. Это необходимо нам так же, как и систематическое воспитание в молодежи воли и решимости к действию".

Иными словами: о правильности своих действий заботится трус, а герою истина просто не нужна.

Тогда ты хороший нацист — полезный член общества, занятого разбоем, грабежом, погромами. Чтобы отнимать и убивать, надобно держаться мнения (а не знания) и воли к действию (а не совести).

Поощряйте безответственное мышление, и вы вырастите настоящего хищника, рабовладельца и утилизатора кожи убитых людей. И при этом "с радостью берущего на себя ответственность за свои поступки", в истинности которых он не должен ни разбираться, ни сомневаться.

Жутковатый культ мнения без сомнения. Он враждебен личности и культуре. Он всегда противостоит прогрессу, ибо ведет к разрушительному мировосприятию.

## **Родители родителей, их дети и дети детей: моменты семейного воспитания**

*Психолог Константин Константинович Платонов удачно определил, что человек - это существо, имеющее бабушек и дедушек. Действительно, во всем остальном животном мире детеныши имеют дело только с двумя родителями, а то и вовсе только с матерью. Интересно, как зародился в человечестве сам социальный институт бабушек и дедушек. Вместе с возникновением рода, ближних и дальних предков? Оформлением семьи как таковой?*

Судя по устоявшимся в традиционных культурах - например, у индейцев, полинезийцев - родственным отношениям, между детьми и их "старшими родителями" издавна существовала очень прочная душевная связь. И она неизменно теплая, несмотря на постоянное добродушное подшучивание дедушек и бабушек над внуками и внучками. Малые и старые, похоже, всегда находили общие интересы и занятия, задолго до модернизации "большой семьи" и вытеснения ее "ядерной, или малой семьей" (в Европе - с началом индустриальной эпохи).

Но и в "малой" семье родители родителей принимали деятельное участие в воспитании новых поколений. Взгляните на полотно Доменико Гирландайо "Дедушка и внук" (1488 год, Лувр, Париж). Перед нами образ могучей обоюдной эмоциональной привязанности старика с родимым пятном на носу и его совсем юного внука. Без тени умильности, сюсюканья дед с мудрой грустной улыбкой вглядывается в доверчиво прильнувшего к нему малышку, словно выпытывая у него его судьбу или запечатлевая в нем некие спасительные назидания.

*Тип семьи определяет, порождает собой тип и характер цивилизации, культуры, ее ауру. Вы согласны? Приведу пример. Лет десять назад я была в командировке в Надыме, городе, построенном на вечной мерзлоте ради добычи нефти. Это был какой-то неживой, неестественный город. Я не сразу поняла, в чем дело. Дети, особенно малыши, были чем-то похожи на детдомовцев. Не в том дело, что детских садов не хватало, что не было во дворах ни зелени, ни цветов, один лишь тусклый песок в песочницах. В тех детях, необычно тихих, тоскливых, остро чувствовалась нехватка любви прежде всего потому, что это был город без бабушек и дедушек: молодые родители приезжали туда, чтобы заработать денег, весь день были на работе, стариков же оставляли на Большой Земле. Без бабулек у подъездов, без дедушек в магазинах и в транспорте, а, главное, в самих семьях город утратил что-то очень важное, жизненно необходимое, особенно для судеб детства. Как определить социальный и педагогический потенциал старости в современном мире?*

Он растет особенно в последнее двадцатилетие: бабушки и дедушки превращаются в существенный фактор рождаемости, оставаясь при этом важным агентом социализации - передачи юным культурных, религиозных, этических норм и ценностей.

*В Вашем исследовании по геронтологике впервые на моей памяти так ярко сказано об огромном потенциале развития, заключенном в старости при должном к ней отношении и самого человека, и общества. Но для мотивации этого развития все же, я считаю, мощнейший фактор - внуки. "Внукопедагогика", "внукотерапия"... Занимаясь с ребенком, бабушка и дедушка могут как бы заново открыть для самих себя мир, который уже было начал тускнеть в их глазах. Что им в этом может помочь, а что, наоборот, помешать?*

Ребенок и его бабушка рождаются почти одновременно, и происходят удивительные общественно важные метаморфозы: ненавистная теща и свекровь превращаются в дружащих бабушек, а тести и свёкры - во вполне сносных дедушек.

Современные бабушка и дедушка нередко приобретают первые в своей жизни знания, например, эсэмэсок, и первые же навыки, к примеру, скейтинга, конечно же, для внуков, вместе с внуками, чтобы не отстать от внуков и иметь с ними еще и еще один общий язык. Для передовых бабушек и дедушек существуют отличные книжки, сборники советов о недорогих поделках и веселых совместных мероприятиях. "Предкам"-энтузиастам ничто, кроме ухудшения их здоровья, помешать не в силах.

Хорошо бы помогло пожилым воспитателям общенациональное движение типа "Дня бабушек и дедушек". В его рамки могут вместиться тщательно подготовленные добровольцами прекрасные акции, например, анкетирование детьми пожилых, не имеющих внуков, людей в пансионатах и подготовка сюрпризов, даже концертов для них. Одного женского дня мало: ведь надобно подчеркнуть признательную любовь именно к старшему поколению, и дедушек никак нельзя оставлять за бортом внимания. Готовясь к такому всенародному празднику, старики узнали бы много нового и полезного для себя из арсенала "маленьких хитростей" воспитания. Такой общегосударственный праздник с начала 70-х годов прошлого века существует в Америке. Детей поощряют в некоторых случаях брать себе "приемных" бабушку и дедушку.

Бабушкам-дедушкам надобно собираться в свои кружки и общества, чтобы поделиться опытом, себя показать и других посмотреть. Желательна подчас и взаимопомощь.

В особой поддержке и серьезной помощи нуждаются бабушки и дедушки, которые воспитывают своих потомков без их мам и пап, - опекуны, единственные "родители". Работа, заработок, возраст и воспитание малышей, - всё для них подчас становится трудной проблемой. Не удивительно, что дедушки-опекуны нередко впадают в депрессию, чаще, чем

бабушки, и их воспитательные обязанности при этом тоже страдают.

*Есть ли отличие (и если есть, то в чем оно) между родительской и бабушко-дедушкинской семейной педагогикой? Бабушка и дедушка могут значить в детской и взрослой жизни больше, чем даже отец с матерью. Почему и что это определяет в их судьбе?*

Есть отличие, и оно связано с природой, сущностью, психологией просто родителей и дважды (сейчас люди дольше живут, потому, случается, и трижды, и четырежды) родителей. Если первые родители еще слабо осознают в своих детках залог личного бессмертия или продолжения в них себя, то для старшего поколения их "кровинушки" суть ближайшее и очевидное, естественное и бесспорное наследие. Недаром есть множество книг под названием "Моим внукам" и еще больше мемуаров, *посвященных* внукам.

Бабушки-дедушки хотят наложить на своих возлюбленных потомков прочное, устремленное в далекое будущее, передаваемое из рода в род, душевное тавро - укрепить во внуках лучшее, о чем мечталось, лучшее, что удалось накопить, надежно спасительное и очень прочное. Любовь ко второму поколению потомков поэтому значительно интенсивнее, напряженнее, ревнивее, чем привязанность к детям. "Внуки - это так здорово, что мне следовало бы сначала занять их", - говорят многие "пращурь".

Отсюда - плюсы и минусы бабушко-дедушкиного воспитания, которое в чем-то совпадает с хорошим и дурным воспитанием родителей, а в чем-то разнится. Чаще всего прадеды и прамамы отличаются всепрощением, иногда мудрым, а подчас - не слишком мудрым, в то время как их дети более склонны к жестким ожиданиям от своих отпрысков и твердым требованиям к их поведению.

Зато первые и самые подчас важные уроки истории дети получают от бабушек-дедушек. "Бабушка много-много чего знает; она живет ведь на свете давным-давно, куда дольше папы и мамы - право!", - объясняет детям Ганс Христиан Андерсен ("Бабушка"). Дедушки-бабушки дают мощный заряд любви, которая, если не слишком изнеживает малышей своей чрезмерностью, сильнее привязывает их к жизни, облегчает принятие этого сложного мира и способствует в перспективе их конструктивному участию в труде бытия.

Любая крайность нежелательна, а то и опасна. Так, есть дедушки-бабушки, боящиеся, что избалуют внучат и потому уж слишком становятся строгими, даже жестокосердными. Слишком жестких бабушек следует остерегаться, да и им нелишне побаиваться внуков.

Встречаются бабушки холодные, эгоистичные и равнодушные: они откупаются от внуков попустительством или подарками. Таких дарителей потомки не ценят и благодарности к ним не испытывают.

К сожалению, между двумя поколениями родителей иногда идет война из-за любви детей. Разногласия в педагогических взглядах при этом суть только предлоги для этой борьбы. Бабушки и дедушки жалуются на родителей: мол, неправильно воспитывают детей. Невестка неправильно ухаживает за грудным ребенком. Случается и наоборот - родители обижаются на бабушек и дедушек. В основном приводят один аргумент - балуют детей.

Иные родители ревнуют своих детей к бабушкам-дедушкам, а эти подчас грешны в попытках снизить образ родителей в глазах внуков.

Чтобы не пострадали дети, всем участникам семейного воспитания абсолютно необходимо добиться взаимного понимания, взаимного признания, поддержки при одновременном разделении воспитательного труда, обязанностей и ответственности.

*Примеры великих бабушек-дедушек в истории?*

Пожалуйста! Это - фрагмент очень длинного списка.

Няню Пушкина Арину Родионовну предлагаю приравнять к мудрой бабушке.

Лермонтов воспитывался у бабушки Елизаветы Алексеевны Арсеньевой; получил превосходное домашнее образование (иностранные языки, рисование, музыка).

Сергей Тимофеевич Аксаков, знаменитый русский писатель, имел в детстве живые впечатления гордого семейного сознания. Герой прославившей его автобиографии, дедушка его Степан Михайлович, мечтал о внуке как о продолжателе великого рода.

В возрасте 75-ти лет французский писатель Виктор Гюго издал поэтический сборник "Искусство быть дедом", на создание которого его вдохновили внуки Жорж и Анна.

Бабушка нашего гениального химика академика Николая Дмитриевича Зелинского - Мария Петровна Васильева, на попечении которой мальчик остался после смерти обоих родителей от скоротечной чахотки, - старалась закалять мальчика, и он рос крепким и подвижным ребенком. Зелинский прожил 92 года. На свою первую лекцию Зелинский пришел вместе с бабушкой.

Бабушка Горького Акулина Ивановна Каширина приобщила внука к народным песням и сказкам, но главное — заменила мать, насытив, по словам самого писателя, крепкой силой для трудной жизни.

Поэтической душе своей кровной бабушки был многим обязан, судя по его многочисленным признаниям, Юрий Карлович Олеша.

*Беседу вела Ольга Мариничева*

*(Продолжение следует)*