

Б. М. Бим-Бад

«Думы мои, думы мои, горе, думы, с вами...» (Тарас Шевченко) Продолжение. Часть 2

* * *

Детский коллектив должен испытывать сильнейшее отвращение к какому бы то ни было террору, господству сильного над слабым, вообще отвращение к праву силы.

Дети должны четко и ясно знать, что сообщество любое, и их в частности, терпящее кулачное право, осуществляющее его, позволяющее его, есть коллектив зачумленный, тяжело больной, удаляющийся от совершенства в бесконечность. Самоценность и неприкосновенность человеческой жизни – категорический императив детского коллектива, и альтернативой ему выступает только самоуничтожение человеческого в составляющих этот коллектив людях.

С этим умонастроением детской группы целиком согласуется долг здорового образа жизни, составляющий значительную часть нравственного климата коллективного существования, коллективной жизнедеятельности. Сюда же относится и тщательное слежение за тем, чтобы ни один член коллектива не становился средством для достижения чьих бы то ни было, в частности – и общих целей.

Коллектив должен существовать для личности, и только поэтому, и только благодаря этому каждый растущий, пусть даже и маленький человек, вносит свой вклад в общее целое и коллективное. Это, в частности, означает тщательное отслеживание средств, которые применяет коллектив для достижения своих общих целей. Эти средства, методы, в частности, противодействие потенциальным или действительным насильникам внутри коллектива должны быть сами по себе одновременно и неукоснительно твердыми и глубоко человеческими.

Конечно же, мерзость мира стойка, как въевшееся пятно. Не попирает ей означает смиряться с нею. Но дети должны знать, что все дело заключено именно в том, **как** бороться с мерзостью. Это значит, что борьба со злом должна быть лишена дикости и жестокости и не требовать жертв от борцов со злом, если понимать под жертвой существенный риск серьезных и неоправданных страданий.

Спасение коллектива в его самоуправлении, в системе его культурного, хозяйственного, общественного, гуманного общежития. Только свободно, сознательно и самостоятельно выработанные правила самоуправления и общественной жизни коллектива, причем правила подлежащие постоянному совершенствованию, правила гибкие и, главное, глубоко справедливые по отношению к каждому члену коллектива могут спасти его от коллективного насилия и зла. В определенном смысле слова коллективу показано и здоровая, впрочем, не преувеличенная – это тоже опасно – доля бдительности, бдительности по отношению к бездушию, продажности, эгоизма, мертвенности душевных проявлений.

* * *

Искаленные души существенно страшнее, чем искаленные тела. И в детском коллективе страшна опасность палачества, равно как и склонности к самообману.

* * *

С одной стороны, воспитатель не имеет права не вызывать у своих подопечных отвращения к эгоизму, хитрости, притворству, коварству, обману, насилию, лицемерию и прочей грязи и гадости мира, которых еще, увы, предостаточно в жизни. Но одновременно воспитатель не может не бояться вызвать чванливое чувство превос-

ходства человека над всем миром, этакую аристократическую недоступность и это-кое высокомерие по отношению к другим людям, в то время как несовершенство мира не могло не наложить некоторой печати весьма отрицательной и на самого великого праведника.

Эту реальную трудность такие мыслители как Лев Толстой, Ганди и близкие им по умонастроению предлагали разрешать с помощью особого непротивления злу – с помощью, условно выражаясь, гражданского неповиновения, т. е. такого поведения, когда человек уклоняется от зла и от общения с дурными людьми, но при этом не позволяет себе не видеть в этих людях и добрых задатков, и каких-то хороших качеств, не позволяет себе презрительное возвышение себя над миром.

Парадокс нравственного воспитания состоит еще и в том, что разные добродетели могут вступать в противоречие друг с другом или взаимно друг друга ограничивать. С этой трудностью столкнулся еще Аристотель, считавший, что ни одну из добродетелей нельзя игнорировать ради другой.

Но и здесь правильное воспитание сторожит, образно выражаясь, ангел гармонии. Опасно развитие воли в большей степени, чем ума. Примеры тому мы в избытке находим в истории.

* * *

Чтобы появилась любовь растущего человека к чему бы то ни было, надобно, чтоб он увидел в этом красоту. Нам очень желательно любовь развивающегося человека к поиску истины и к самой истине, к точности ясности, вырабатываемых им понятий, к их практическому применению, любовь к честным мыслительным усилиям. Стало быть, необходимо показать красоту ясности, точности и истинности и безобразии противоположного.

Точно так же и нравственное становление человека предполагает в нем отсутствие зависти, а это значит, присутствие любви к достоинству других, глубокое уважение к этим достоинствам, радость за существование этих достоинств. Нравственность – это вообще не что иное как любовь к людям, не ревнивая – радостная. Нравственность это такое умонастроение, которое усматривает в достоинствах, в совершенствах и владениях других людей свое собственное богатство, свои собственные плюсы. А возможность такого умонастроения в свою очередь предполагает ясное сознание того, что я один, человек как таковой, располагаю силой, лишь постольку, поскольку силой располагает все человечество.

Надобно сделать так, чтобы растущие люди смотрели на других людей с радостью, оттого, что они живут, а если они, окружающие его люди, и поступают дурно, то надобно, как выражался Расул Гамзатов, «не винить коня, а винить дорогу», если конь спотыкается.

* * *

Человек долга, подлинно нравственный человек, должен иметь как минимум три вещи – понимание природы добра и зла, намерение добра и третье, осуществление его в своей деятельности. Растущий человек возвышается, развивается в духовном плане, конечно, благодаря труду и, прежде всего благодаря труду установления законов для самого себя, т. е. труду самоуправления, труду противодействия дурным внешним обстоятельствам и условиям. И труд нравственного самовоспитания, пожалуй, самый большой из всех мыслимых и действительно существующих видов труда, поскольку он особенно тесно сопряжен с умом и волей. Гегель говорил: "Все равны не только перед Богом, но и перед вежливостью". Растущему человеку придется научиться уважать и соблюдать общественные нравы и обычаи. И если этого не произойдет, то мы не получим элементарной воспитанности – обыкновенной, каждодневной культуры поведения.

Развитие этой "социальной культуры" наиболее прочно, если молодежь подготовленной встречается с эгоизмом, различными видами обмана, насилия, коварства, притворства, ханжества, – ко встречи, из которой она должна выйти непобежденной.

Служение человечеству, всеобщему человеческому сообществу возможно только на фоне и в рамках особенного и высшего из всех мыслимых типов умонастроения, а именно – того умонастроения, которое прекрасно выразил великий английский поэт Джон Дан в знаменитом высказывании, которое много позже Хемингуэй взял эпиграфом к роману "По ком звонит колокол". Человек не остров, а частичка огромного единого материка. Он становится собой, и существование его, самое физическое выживание его, не говоря уже о духовном содержании его жизни, есть результат целого, и целое есть как бы органическое и неорганическое тело этого человека. Гибель любого другого человека есть потеря и моя, есть мое обеднение, а рождение каждого нового человека есть усиление меня самого, потенциальное, разумеется.

Это умонастроение, так полно свойственное Альберту Швейцеру, – благоговение перед жизнью – отражается еще и в вековой этике врача. Этике, предписывающей бороться за человеческую жизнь до последних возможностей вне какой бы то ни было зависимости от того, кому именно эта жизнь принадлежит. Жизнь человека, как священная, высшая, предельная и последняя, и первая ценность – такое отношение к миру, к человеческому сообществу единственно возможное, благодаря которому оно может продолжать существовать и развиваться.

А это требует от человека руководствоваться категорическим императивом во всех своих поступках, требует от него терпимости и высокого мужества.

* * *

Ведь то, что воспринимает растущий человек из произведений искусства, узнает о поведении людей, о проявлениях качеств личности, из художественных произведений, театра, кино и так далее, – все это производит на него довольно глубокое впечатление, это врезается в его сознание, становится частью его существа только в том случае, когда это близко ему и лично значимо, а это обстоятельство зависит от характера и особенностей его жизнедеятельности. Главным я считаю личный опыт ребенка, особенности его отношений – дружбы и вражды, товарищества и антипатии, конфликтов, ссор, обид, разочарований и прямо противоположного – любви, что может приводить к возникновению известных обобщений. Задача педагогики – как раз помочь человеку делать правильные обобщения, избегать логических, эмоциональных, содержательных ошибок при подобного рода обобщениях. Надо научиться сопоставлять личный опыт с опытом общечеловеческим, зафиксированным и в информации, поступающей от близких, от окружающих и из искусства и науки.

Конечно, здесь важен круг чтения. Важно формирование круга чтения, важно формирование круга любимых героев и помощь в выработке отношений к произведениям искусства и любимым героям. Но еще важнее выработка отношений к человеческим качествам друга (подруги) в реальном опыте общения с ним (с нею).

Что наиболее существенно в жизни? Какие отношения с людьми наиболее значимы и ценны? Как надо поступать в таких-то обстоятельствах жизни? Как строить свою жизнь? Вот круг вопросов, который вырастает из названной проблематики. Здесь нельзя упустить и отношения к героизму, отношения к различным категориям деятелей общественных, отношения к профессиям.

Один из путей формирования желательных установок – создание конфликтных ситуаций. Например, описание положительного, ценного, что проявляет человек в той или иной ситуации, и отрицательных моментов, которые сочетаются или которые сопутствуют тому или иному образу поведения. Возникает противоречие, возни-

кает вопрос, что же является более существенным: способ положительно оцениваемого поведения или отрицательные моменты, которые в этих случаях возникают.

При этом психологически оправдано не ставить в открытой форме вопрос, принимает ли данный человек или отвергает такой-то способ поведения. Это вызывает известные затруднения в силу ряда причин. А ставить вопрос, согласен или не согласен находиться растущий человек в описываемой ситуации.

Вот примеры подобных логических стержней, выбранных Павлом Максимовичем Якобсоном. Человек сумел сделать хорошую карьеру, но шел к ней, не стесняясь в средствах. Другая: человек очень искренен и правдив, но этим причиняет себе серьезный вред в отношениях с людьми. Человек очень увлечен своей деятельностью, но в этой связи он не считается с другими людьми. Или человек занят скромной и незаметной работой, но люди его уважают и любят и т. п.

Печально, когда у выпускника школы нет любимого героя, нет любимого произведения, нет отдельных людей, произведших глубокое впечатление, – гениальных людей. Воспитание призвано стремиться дать молодым людям все это. Наиболее ценимые молодежью в 15–16 лет качества, как показывают исследования, – это мужество, риск в жизни, сила, ум, умение любить, большая цель в жизни, искренность, решительность, прямота.

В сфере общения, прежде всего в дружбе, среди ценных качеств отмечаются несколько другие, а именно: твердость характера, настойчивость и упорство, выдержка и решительность. Отсутствуют такие качества, как, например, умение любить, но зато выдвигаются качества, не отмечавшиеся у литературных героев, например, скромность, ласковость, женская гордость и внешние данные. А у людей, которые произвели впечатление, такими ценными качествами считаются талант, гениальность, наличие большой души.

В наибольшей степени ценятся по всем трем "каналам" – цель в жизни, ум и образ мысли, сила и настойчивость, простота, искренность, честность, правдивость, веселость, доброта, гуманность. При этом, цель в жизни ценится тогда, когда она достаточно широка.

У нас отдельная часть школьников совершенно неоправданно считает, что цель оправдывает средства. Вот почему на эту проблематику необходимо обратить особое внимание. Произведения Александра Дюма могут способствовать, увы, воспитанию этого отношения. И образ человека, который высоко ставится, положим, Наполеона, тоже может способствовать этому неправильному обобщению.

Для педагогики очень важно, что практически мы не найдем человека, который не связывал бы ценные качества личности и свои идеальные представления о ней с содержательным, основанным на внимательном отношении к людям общении с возможностью осуществлять в жизни что-либо ценное. Всеми остро ощущается потребность в уважении к ним окружающих. Эта потребность в уважении окружающих меньше всего выражена у тех представителей молодежи, которые не имеют ни любимого писателя, ни любимых литературных произведений, ни любимых героев.

* * *

Много заботился о душевном здоровье детей, об уравновешенности, о профилактике душевных заболеваний И. Кант. В одной из самых ранних своих работ «Опыт о болезнях головы», он специально обращал внимание на то, что душевные заболевания коренятся не только в теле человека, но условия распространения душевных недугов создает гражданское устройство общества. Ясно, что и устройство жизни детей в учебно-воспитательных учреждениях как устройство микрообщества, в котором они живут и учатся жить в условиях общежития, тоже чрезвычайно, сверхобычно важно и несет первоочередную ответственность за создание специальных условий, предупреждающих душевные недуги.

Советский специалист в педагогике раннего детства Е. А. Аркин по поводу жизнерадостного настроения и его роли в гигиене психической жизни справедливо писал: «Чувство жизнерадостности и бодрости является одной из самых важных предпосылок воспитания здорового человека. На протяжении всего детства, начиная с колыбели, нужно стремиться к тому, чтобы поддерживать в ребенке радостное настроение, воспитывать умение находить радость и позволять ребенку со всей детской непосредственностью отдаваться ей». (Ребенок в дошкольные годы. М., 1968. С. 381.)

* * *

О развитии познавательной потребности. Исследования советских психологов В. С. Юркевича, П. Р. Кадырова, Н. С. Лейтеса, А. К. Марковой и др. показывает, что развитие познавательной потребности с годами все меньше зависит от внешнего привлечения интереса, от внешней интересности, от внешней любознательности, заинтересовывания информацией, например, с помощью обильной наглядности, музыкального и художественного оформления нового знания и тому подобного, и все больше зависит от мышления, от осознаваемой системы ценностей. Развивать познавательные потребности, значит развивать систему ценностей, среди которых большое место занимает вера в свои силы и оценка личности, как постоянно совершенствующегося процесса, так сказать. Умственная лень непосредственно связана с жаждой впечатлений, ярких эмоций, развитию любознательности мешает непереваренность внешних впечатлений, переход внешних впечатлений в более сложную умственную работу требует дополнительных усилий, связывающих эту работу прежде всего с важными личностными установками. Тут необходимо развитие теоретического мышления, позволяющее подняться над непосредственной информацией, преодолеть непосредственную впечатлительность.

* * *

Перед изучением любого курса, любой темы, пред любым занятием очень ценно объяснить конечную цель учебы, конечную цель предполагаемых усилий. Важно сформулировать цель и наметить предположительные пути ее достижения, а в конце того или иного изучения посмотреть, что же достигнуто, чего нет, как объяснить недостачу, как оценить полученное, как компенсировать незавершенное.

* * *

Хорошо бы в содержание общего образования внести элементы занимательной географической и этнографической медицины. Вообще, давать, быть может, не только гигиену и некие основы популярной медицины. Очень важно знать растущему человеку о существующем спектре болезней, не только с тем, чтобы учиться предупреждать их в себе и окружающих, не только с тем, чтобы уметь оказать окружающим помощь, но и с тем, чтобы не допустить самомнения в медицине, знать ее сложность, предупредить от самолечения, главное, научить относиться к болезни мужественно, мудро, деятельно и сострадательно. Эти знания должны отучить также от постоянных поисков в себе разных болезней у мнительных людей – профилактика мнительности.

* * *

В XX веке тонкие, остроумные и доказательные эксперименты психологов-гештальтистов показали необходимость объяснять детям конечную цель учебы, конечные цели всех усилий. Но эти цели ни в коем случае не должны превышать возможностей ребенка, стало быть, не должны слишком забегать вперед. Кроме того эти цели схватываются ребенком интуитивно не менее, чем логически. Надо добиться, так называемой, ага-реакции ребенка (А-а-а!.. Понял!).

Сложный вопрос о выработке навыков, о тренаже, о зубрежке. Я полагаю, что все эти элементы самообучения важны, полезны, необходимы в соответствующих случаях, но при условии, чтобы учащийся сам захотел этой выработки навыков у себя, сам пришел бы к идее ее необходимости, и сам прослеживал бы ход этой выработки. Примером может служить моя Катенька, которая упорно стремится к выработке навыков по иностранному языку и усиленно подвергает себя тренажу после того, как четко и ясно осознала абсолютную необходимость всего этого для достижения желанной ею цели.

Поэтому гештальтисты не правы, предлагая полностью уничтожить тренаж, зубрежку, выработку навыков. Все это полезно в тех случаях, когда речь идет о достижении мастерства, притом осознанном достижении мастерства и когда достижение этого мастерства абсолютно добровольно.

Но гештальтисты правы, когда выступают за комплексное обучение на его ранних ступенях. Это объясняется целостным характером восприятия. Как еще в XIX веке Владимир Федорович Одоевский совершенно правильно замечал, что ребенку не нужна лошадь по частям, ему нужна целая лошадь. Но важно и необходимо дополняющее движение – от элемента к целому. Да, лошадь необходима целиком, как нечто уже готовое, существующее, но одновременно для развития умственных сил растущего человека важно и понимание исторического происхождения лошади, т. е. развитие ее из зародыша, ее становление, ее рост, накопление ее качеств.

Вот в чем совершенно правы гештальтисты: что восприятие активно, что восприятие есть результат сложно организованного умственного действия, что учение тоже активно. Они правы, говоря, что совершенно необходимо отказаться от идеи обучения, как формирования из воска, или от бихевиористского отношения к учению как к процессу проб и ошибок. Все это подтверждает и психологически обосновывает правильность педагогической стратегии и тактики Песталоцци. Все, что знает психология XX века, обнаруживает огромную формирующую роль свободной игры сил ребенка.

* * *

Материал по истории и современному состоянию медицины дает многие прекрасные образцы научного подвига, например, опыты на себе ученых и заветное служение больному до последнего своего вздоха и т. д. Важно еще также предотвратить легкое верие и стремление к панацее, падкость на сенсации. Важно воспитать достаточную разумную осторожность и осмотрительность. Но тоже не приходящую в противоположные крайности: к нигилизму и отрицанию всего, что накопило искусство врачевания. Конечно, главная цель – здоровый образ жизни, отношение к здоровью и долголетию, как к ценностям. Все это тесно связано с воспитанием любви к жизни и правильного отношения к смерти.

Это и выработка отношений к еде: мы живем не для того, чтобы есть, но едим для того, чтобы жить.

Разумеется необходимо ознакомление детей с неотложными состояниями.

Долголетию надо учить с детства. Да, это все входит в понятие «учить для жизни», учить необходимому для жизни, а вот релаксации необходимо учить, совершенно, наверное, безвредно и во многих случаях даже совершенно бесспорно полезно. Очень тщательно, очень осторожно, но все-таки отобрать некоторый материал и по психогигиене, по психическому здоровью. Стало быть, отчасти и по психическим болезням.

* * *

Что измеряет тест на интеллектуальную способность? Он, конечно же, обнаруживает степень отклонения или соответствия индивидуальных навыков решения опре-

деленных, достаточно простых умственных задач по сравнению с усредненным для данного времени и данной страны, данной местности, культуры, уровня. В терминах нашей теории, нашего понимания природы человека и его развития это означает, что тест на умственный коэффициент измеряет отношение данного человека к господствующему усредненному уровню культуры в данном обществе, на определенном этапе его развития. С этой точки зрения становятся понятными измерения умственной одаренности широких масс населения, которые проводились в начале XX века. Например, исследования Вальтера Липмана 1922 года в Америке показали, что средний умственный возраст американских солдат – четырнадцать лет. Это означает, что в начале 20-х годов основное население Америки в возрасте четырнадцати лет присвоило общечеловеческую и национальную культуру в таком объеме и качестве, которые были соизмеримы и равнялись присвоению культуры определенной части американского общества, а именно, двадцатилетних солдат.

* * *

Для шестилеток. Уроки баловства, уроки смеха, уроки тишины, уроки вопросов, уроки загадок, сказок, стихов, поделок, а, главное – научения мастерству, ремеслам.

* * *

Талант, что трава, пробивается всюду, где есть хоть малейшая к тому возможность, и так же, как трава, легко глохнет при сколько-нибудь неблагоприятных условиях, т. е. одновременно – сила таланта неистребима, как сила самой жизни, и одновременно, как всякая жизнь, он очень хрупок, и его легко выкорчевать и растоптать.

Встреча с Аркадием лишний раз показала, в какой огромной степени трудоспособность есть генеральная и всеобщее необходимая предпосылка каково бы то ни было таланта, т. е. **работоспособность** – главная человеческая способность и как фактор, и как составная часть таланта, при условии, что трудоспособность в свою очередь является функцией от сочетания, химического сродства, мужества, силы и той или иной, хорошей или не очень хорошей нравственности. Из последнего, кстати, следует, что талант может быть и разрушительным и враждебным человеческому общежитию. Все зависит от сочетания всеобщее необходимых сущностных, имманентных таланту свойств с той или иной по содержанию нравственностью (или безнравственностью).

Аркадий заставляет задуматься над преемственностью ребенка и человека: в какой степени ребенок – «отец человека». Как сформировавшиеся в детстве качества проявляются и в какой степени определяют собою особенности взрослой жизни. Нет ни малейшего сомнения в том, что они проявляются, но фаталистически ли, всеопределяюще ли, или же нет, иначе говоря, – это вопрос об изменчивости человека, о степени изменчивости человека с ходом времени, вопрос, который требует специального внимания, освещения, разработки. Сюда же входит проблематика жалости к себе и самокритичности, а также мучительный вопрос о разрыве между идеалом и возможностью его реализовать (см. «Неточку Незванову», Ф. М. Достоевского, ч. 1).

Случай Аркадия заставляет вспомнить о природе вкуса, чувства меры, гармонии. Здесь, как и в мышлении, все на тонкой грани: слева и справа – пропасти. Здесь также проклятое неуловимое «чуть-чуть», которое дается только достаточно редко формирующейся интуицией. Ясно также, что интуиция эта дается не от Бога, а от особенностей присвоенной культуры. В ней корни вкуса как такового. Вспомнив, что Гёте ежегодно перечитывал великих французских авторов, чтобы поддерживать, оживлять в себе чувство хорошего вкуса.

Здесь, как в капле воды, отражены мучительные вопросы педагогики: насколько сильно, всеильно ли воспитание в действительном изменении мира, т. е. уже вос-

питавшихся, действующих людей? Каково место механизма взаимодействия становящегося ребенка, растущего человека, у которого растут вместе с физическим объемом сердца и совесть, и сострадание, и честность, и великодушие, – с людьми, у которых сердце давно обросло шерстью.

Спору нет – нелегко воспитание нормальное, правильное, хорошее в невоспитанном, в нехорошем мире. Но еще сложнее перевоспитание, которое и предстает-то перед нами как сверхзадача педагогики, перевоспитание мира, или как говорил Маркс, «воспитание воспитателя» общества, ибо главный воспитатель – не отдельный педагог, а общество в целом, и «воспитатель должен быть сам воспитан». Ни одна задача педагогики не разрешима глубоко, полно, действительно до тех пор, пока не будет сопряжена с другой – переделкой мира. Создается вопрос об исправительной педагогике человечества, и среди этой педагогики – по-новому осмысливаемой в наше время социальной педагогики, одно из центральных мест занимают вопросы законов. Насколько воспитывает законодательство? Как оно воспитывает? И последний по счету, но первый по значению: как возможно воспитание во всю уже живущих людей законом?

Слов нет. Преследование по закону, наказание, как и общественное мнение, совершенно необходимы. Но параллельно – поиски новых нормальных форм, спрямляющих искривленную душу преступника, форм жизни которые давали бы выход его уже закоренелым потребностям во власти и в самоутверждении. Да, да, идти навстречу потребностям преступным, бесчеловечным и бессердечным для того, чтобы очеловечить, выпрямить страшные души.

* * *

Воспитателю важно помнить свое собственное детство. К сожалению, как правило, его подробности забываются взрослыми. В науке это называется амнезией. Первый год, первые два года своей жизни, как правило, забываются абсолютно, совершенно. Да и последующее детство остается в памяти людей отрывками, как бы высвечивающимися отдельными эпизодами: из темного моря забвения. Между тем, для воспитания, которое невозможно без понимания трудностей, особенностей внутренней жизни детей, очень важно как раз и подробное представление о собственном детстве. Но в тех случаях, когда его по тем или иным причинам нет, или в тех случаях, когда эти воспоминания искажены, идеализированы (в силу особенности памяти взрослого человека), совершенно необходимо приобретение знаний, так сказать, со стороны, не изнутри, а со стороны. Но и в этом случае важно сопоставлять их о собственным опытом.

* * *

Человек приходит из рук природы в мир человечеством созданных вещей, порядков, обычаев, законов, в мир очеловеченной природы. Этот мир – результат деятельности многих поколений, результат их противоречий, взаимного противостояния и попыток продвинуться к более удобному и приемлемому устройству жизни. Новорожденный человек оказывается среди истории человечества, воплощенной в предметах. Его окружают потребности, цели, мысли, расчеты, логика людей, живших до него и живущих сейчас вместе с ним. И этот окружающий его мир неизбежно соотнобразуется с законами объективного устройства вселенной, – иначе он бы погиб, этот мир. В «логике» дома, в книге и в обычаях, во всей очеловеченной действительности как бы «опредмечена» история человечества. История всего человечества «разъезжает» в легковой машине и «господствует» в социальных институтах и учреждениях.

Понять человека, понять сущность его очеловечения, его развития, его превращения в члена общества и личность решительно нельзя, если рассматривать его вне человеческой истории. Это означает, что развитие человека, ход его очеловечения и

результаты этого процесса – все это деятельное усвоение каждым новым человеком того материального и духовного богатства, которое приобретается, которое отражается друг в друге, которое невозможно отделить друг от друга. Усвоение культуры, накопленной предшествующей появлению каждого данного человека историей всего человечества, есть процесс реализации, присвоенной этим человеком части всеобщей культуры в ходе собственной деятельности. Эта деятельность всегда по природе вещей есть большее или меньшее преодоление некоторых трудностей: например, преодоление сопротивления объектов познания, преодоление собственной инерции, инертности и т. д. Человек есть процесс и результат его индивидуальной истории как части и продукта истории всеобщей. Человека делает человеком общечеловеческая история. Человек – продукт всемирной истории человечества.

Чем больше и глубже, основательнее и точнее присвоил человек часть культуры мира, которую он застал, появившись на свет, тем он совершенней, и наоборот. Впрочем, очень многое зависит от того, какую же именно по содержанию часть культуры он присвоил, и совершенство его может быть очень различным с точки зрения оценки значимости этого совершенства, и очень даже относительным. Однако во всех случаях непременное условие этого присвоения культуры мира – постоянное, на всю жизнь напряжение сил, труд, действие по осознанию и применению на практике способностей действовать.

В этих интимных отношениях человека с историей лежат истоки и тайны воспитания и возможности совершенствования какого человека.

Мало стать человеком благодаря второму своему рождению, рождению в культуре, задача в том, чтобы им оставаться. История и здесь играет ключевую роль, ибо сегодняшний день соткан из прошлого и будущего. Человек может быть и оставаться человеком только в качестве звена, связующего прошлое с будущим.

Вот почему для воспитания вся история человечества предстает как воплощенная в действительности культура, дающая возможность для приращения или разрушения, для сохранения или ухудшения этой культуры. Эта созидательная, эта творческая сила истории проявляется всегда и в общечеловеческом, свойственном всем людям (потому только, что они – люди и живут в человеческом общежитии); и в особенном свойственном только данному месту и времени, и, наконец, в неповторимо индивидуальном, единичном, что отличает одну каплю воды от другой, один лист от другого, что делает неповторимым любое творение природы.

Воспитать творческую личность, способную улучшать, приращивать, увеличивать культурные ценности, – значит дать ей возможность отыскать в истории общечеловеческое, проникнуть в сущность, в корни этого всеобщего, проследить, так сказать, вселенские связи явлений, взаимопереход, их превращение. Но при этом надо непременно научить вводить и поправку, так сказать «коэффициент» на особенное, временное, групповое, национальное и применять все это к тому вечно изменяющемуся, что являет собой неповторимую уникальность конкретного, данного, единичного. И тогда история будет учить сама, и сам человек научится извлекать уроки истории. И тогда она разъяснит, даст материал для новых конструктивных начинаний, утвердит, усомнит, спасет от ошибок, самодовольства и ограниченности.

* * *

Почему? Две мамы. Природа-мать. История-мать. Когда у двух мамок дитя без глаза (когда поломан механизм телесный, когда низок уровень цивилизованности, когда нет возможностей для работы второй мамы, дающей второе рождение). Человеку надо рождаться постоянно. Мало стать человеком, на ухитриться еще им оставаться.

Механизмы очеловечивания: вещи, язык, манеры, – все в деле, все в деятельности. Безумная скорость. Замедленная киносъемка: слепоглухонемые. Механизмы

очеловечивания: природа: диалектика природы, неочеловеченная природа, очеловеченная природа. Механизмы очеловечивания: общение: непосредственное, опосредованное: искусство, наука, книги, средства массовой информации.

Внутренние причины развития: активность. Надстраивание психики над врожденными механизмами, снятие их диалектическое, с удержанием в преобразованном виде.

Механизмы развития: состояние здоровья. Апперцепции. Надстраивание опыта. Воображение как будущее, ставшее прожитым. Прожитое будущее.

«Мелочи». Прочность одноразовых впечатлений. Опасность незаметностей: отбор лексики, интонации: что и как говорят, что при этом делают. Мимика.

Механизмы: подражание. Мощное усиление подражания: любовь. Любовь как радость, как сорадование общения, которое дает ощущение роста, совершенствования, возрастания силы. Любовь как восхищение. Любовь как страшное оружие. Любовь к злодеям.

Механизмы очеловечивания: красота. В чем увидит красоту, то и будет делать. Достоевский.

* * *

Пути и способы: материальное благосостояние как средство или предпосылка духовного, как подчиненное, хотя и необходимое, как служба главному – духовному.

Пути и способы: научить любить жизнь, любить людей. Гуманность как благоговение перед жизнью. «В каждом – мерцанье огня, в каждом – игра облаков» (Александр Блок) – уж коль скоро ты очеловечился. Но степень очеловеченья равна бесконечности.

Любовь как соответствие верхним этажам в иерархии ценностей данного человека. Любовь как воплощение в жизни идеала. Но это по преимуществу взрослая любовь, в детская любовь – восхищение и чувство роста.

Подробнее о любви как вещи «страшной и ужасной» – в предисловии к нашему опыту популярного руководства «Как дурно воспитывать».

Пути и способы становиться нам лучше, оставаясь собой. Любить добро и ненавидеть зло. Увеличить добро, приуменьшать количество зла.

Недоработка матушки-природы? Есть обходные каналы! Компенсаторика.

* * *

В процессе усвоения языка ребенком воспитание играет чрезвычайно существенную роль, если под воспитанием понимать поправки и руководящее вмешательство более опытных взрослых людей в процесс усвоения языка. Вся история школьного обучения родному языку подтверждает эту мысль. Стихийной социализации при усвоении языка явно недостаточно. И еще вопрос, насколько необходимо более решительное вмешательство в изучение языка на самых первых, дошкольных, этапах развития ребенка.

* * *

Что же такое человек как планетарное явление, как разумное существо, единственное из известных нам по живых существ, способных к созданию, накоплению и передаче культуры? И что такое дух, одухотворенность? Идеальное.

* * *

Трудный воспитатель. Сверхопекающий. Деспотичный. Капризный. Истеричный. Холодный, равнодушный. Отчужденный. Бездушный, легкомысленный. Развратный. Слабохарактерный. Нетерпеливый. Мстительный. Самоутверждающийся за счет детей. Нечуткий, бестактный. Попустительствующий, подкупающий любовь детей, тре-

бующий эту любовь, зарабатывающий эту любовь. Неинтересный, неяркий учитель.

Трудный воспитатель и тот, который говорит: будь таким, как я хочу. Будь таким, каков я. Люби то-то, не делай того-то. Он стремится воспроизвести себя в детях. Он насильственно раскрывает бутон, пытаясь до времени изобразить из него цветок. Трудный воспитатель это тот, который воспитывает по книгам, т. е. не творчески, догматический воспитатель, однако же с железной волей, негибкий.

Увы, этот список можно было бы продолжить.

* * *

При прочих равных условиях тот учитель эффективен, который больше радуется, чем другой, когда он с детьми. Когда учитель искренно думает о каждом, как о важной персоне, важном лице, действительно уважительно относится к любому и каждому человеку. Когда он готов с радостью прийти на помощь всегда. Когда он открыто признает свои ошибки, когда он доверяет детям, когда он честен и правдив.

Конечно, как показывают многочисленнейшие наблюдения и специальные исследования, учителю важно иметь хорошее чувство юмора и быть терпеливым. Важно, чтобы у него был широкой кругозор, чтобы он умел быть зеркалом у ученика, только очень объективным и беззлобным, чтобы он учил задавать вопросы и поощрял вопросы и поощрял вопросы к себе, чтоб он хорошо знал каждого ребенка. С хорошим учителем легко разговаривать, он не саркастичен, и он гордится успехами своих учеников. Конечно, он тактичен и чуток, он ясно, понятно объясняет трудные вещи. Он ведет учеников к успеху, имеет глубокие, устойчивые интересы в духовном мире.

Дети должны видеть на деле готовность учителя сражаться за интересы обоих подопечных. Желательно, чтобы учитель был тверд в своих важнейших принципах.

Совершенно неприемлема со стороны любого воспитателя болтливость, обидчивость и гнев. Совершенно неприемлемы и недопустимы предубеждения против кого-то из детей. Очень нежелательно показывать свои чувства, особенно часто. Совершенно неприемлемы постоянные изменения своих мнений, какое-то флюгерство. Учитель постоянно думающий о себе, о своем благополучии и только потом об интересах детей тоже никогда не может быть эффективным.

* * *

Дисциплина, как нас учит Макаренко, – это результат, а не средство воспитания. Дисциплинированность – это качество нравственное. Дисциплинированность дается сознанием того, что дисциплина, самодисциплина защищает и освобождает.

Вот почему дисциплина должна проистекать из самой жизни растущего человека, а не внушаться ему. Она должна проистекать из ее организации, из ее содержания, из ее целей и средств, которые выбираются для достижения этих целей.

И здесь нужна красота внутренней самодисциплины, любование, нежность к бодрости, четкости, точности, энергии, увлекательности и сознательности. Сущность дисциплины это уступки друг другу, учет интересов других, внимание и уважение к окружающему человека человеческому миру.

* * *

Что же самое главное? Самое главное – решить, что же самое главное для настоящего и будущего человека. А это самое-самое есть понимание себя и других: понимание, почему человек поступает некрасиво и красиво. Содержанием школы делается вот что – способность понять главное в поведении людей и способность управлять собой и уживаться с другими.

* * *

Поколения. Психологический разрыв и преемственность между поколениями. По-

тенциал, потребности и ожидания старого и нового поколений.

Всей полнотой опыта обладает только человечество в целом, да и то только взятое во всей толще его исторической глубины. Передать накопленный человечеством опыт от одного поколения следующему за ним в принципе невозможно. Всегда имеет место частичная передача опыта. Передавать опыт от поколения к поколению дорого и трудно, воспринимать его тоже дорого и трудно.

Каждая историческая эпоха берет у предыдущих (NB: а не у предыдущей!) только то, что ей надобно. И не все традиции бесконечны, часть их сходит на нет или преобразуется в иные. Каждая эпоха располагает ограниченными возможностями для усвоения даже надобной ей части общечеловеческого опыта: есть границы материальных ресурсов, людских, есть войны, стихийные бедствия, моры, есть неблагоприятная для образования расстановка общественных сил и т. д. Все это препятствует осуществлению даже и объективных потребностей, когда они есть.

* * *

Психологические корни неприятия и отторжения свободы. Жажда рабства.

Если приходит человек и говорит: "Вот, я знаю все, я мудрец, я гений, потому и знаю лучше вас, что вам нужно, в чем ваше счастье, какие вы суть на самом деле, что делать, кто виноват, куда идти, и вы должны мне свято верить, не сомневаясь ни в едином моем слове", – то этот человек или честно заблуждается, или же нарочно вводит нас в заблуждение. В обоих случаях он смертельно опасен.

Беда нередко наступает оттого, что ему верят. Ибо в человеке живет тоска по лидерству, ибо людям лень думать самим, они привыкли не доверять себе, боятся ответственности за самоличные решения жизненных вопросов.

Откуда она, эта жажда подчинения? Не от привычки ли к опеке, к теплу и блаженству, к идущему от первых дней жизни вмешательству любящих, сильных, опытных, умных, "важных взрослых" а поток стихийного вмешательства невозможна самая жизнь малыша, он ждет, он требует его криком при отправлении всех своих неизбывных потребностей. Не здесь ли корень застоявшегося инфантильного начальствующего, любви к вмешательству в собственную жизнь?

* * *

Этический интеллект.

Стремление к истине есть добродетель, "и не просто одна из добродетелей, но высшая добродетель духа. Найти свое высшее благо подобно Спинозе в чистой истине, как таковой, может лишь характер поистине возвышенной нравственности" (Л. Фейербах).

Идея этического интеллекта имеет сверхобычное значение для агогики, поскольку она предостерегает от развития умственных способностей в отрыве от нравственности, от превращения умственных сил в самоцель. Ум не разыщет истину, обязательно ошибется, если он не бескорыстен и не мужествен. Интеллектуальная смелость требуется от человека не в меньшей степени, чем бесстрашие от бойца. Ненависть к любой форме самообмана, отвращение к душевной слабости никак не меньше нужны, чем способность рассуждать.

* * *

Рассмотрим содержание культуры, чтобы установить ее разновидности и понять характер ее усвоения.

Станем называть культурой такие исторически накопленные человечеством умения, искусства, способы деятельности, вещи и предметы, созданные человеком для человека, которые обладают двумя свойствами. Первое – все они достаточно зрелые, утонченные, рафинированные, сложные, приближающие к совершенству,

довольно трудно осуществимые, нуждающиеся в хорошей информации и мастерстве или искусности. Второе – все они могут быть изучены, освоены, переданы от человека к человеку, от поколения к поколению, от эпохи к эпохе как некое мастерство, опыт, знание, понимание, как способность или способ деятельности. Иными словами, культура – это все то традиционно бытующее среди человечества, что воспроизводит себя с помощью обучения, образования, воспитания, присвоения.

Почему возможна культура? Во-первых, благодаря обучаемости человека. Во-вторых, потому что человечество вырабатывает присваиваемые предметы культуры, потому что "тело" культуры поддается усвоению, то есть постижению и/или воспроизведению.

Человечество накопило за свою историю далеко не только созидательную, благотворную, полезную для себя культуру. В ее толще мы обнаруживаем и грозные, страшные, и позорные пласты. Например, культура взаимного уничтожения: военные науки, пытки, казни, погромы, геноцид. Есть культура обмана (дипломатия), насильственно полученной информации (шпионаж), отнятия плодов труда (эксплуатация людей), грабежа различного масштаба (война, разбой, воровство) и т. д. Те, кто хорошо усваивают дурную культуру, становятся опасными для себя и других, а дурно усваивающие хорошую культуру – достаточно бесполезными. Вот почему перед ними стоит задача хорошего усвоения хорошей культуры, в частности, культуры педагогической.

* * *

Формируется ли человек как сумма поглощенной им культуры, или же он является непрерывным процессом переработки этой культуры.

Во-первых, из истинной потребности в приобретении культуры, в приобретении званий, что называется ноу-хау и из доступа к этой культуре.

* * *

В своей книге "Саммерхил" Александр Нил писал: "Одна учительница рассказывала в классе о Нероне. Она рассказала как этот жестокий тиран убил свою мать, потом своего старого учителя знаменитого философа Сенеку, как он велел поджечь Рим, и пока в городе люди гибли в огне, играл на арфе, глядя на разрушения, и много рассказала известного об этом деспоте. А потом спрашивает: "Ну, хорошо, дети. Как вы думаете? С вашей точки зрения Нерон был хорошим человеком или нет? Ну вот ты, Билл". Встает Билл и говорит: "Мисс, лично мне господин Нерон не сделал ничего дурного".

Александр Нил по этому поводу замечает: "Миром правит философия Билла». То есть миром правит философия овец, которые отнюдь не будут возражать, если волк утащит соседку. Во-первых, они надеются, что волк насытится этой соседкой, а, во-вторых полагают, что им больше травки останется.

Миром правит психология Билла, – восклицает Нил. И продолжает: "Может быть, все-таки существует прирожденный грех? Если он существует, то тогда, вероятно, этим грехом является жажда личной выгоды, и тогда первой, действительно гуманной заповедью должно быть: "Не возжажди выгоды!".

Этот пассаж из А. Нила интересен тем, что самое преследование эгоистической и личной выгоды может рассматриваться как сила разрушительная, а в социальном плане – просто гибельная, или тупиковая. Но все-таки важно присмотреться к содержанию этой выгоды. Ведь в противовес Биллу мы можем найти немало людей, которые усматривают высшее свое наслаждение в услужении другим, в принесении радости, в помощи и при этом вовсе не склонны рассматривать эту свою радость в качестве своей личной выгоды.

Здесь мы попадаем в круг рассуждений любого сторонника разумного эгоизма.

Например, – Чернышевского.

Согласно теории разумного эгоизма, человек может быть очень альтруистичным, открытым другим людям, добрым, приносящим благо, оставаясь при этом сугубо эгоистом. Просто потому, что его интересы или, в наших терминах, наслаждения и выгода как раз в том и заключаются, чтобы быть добрым. И он просто не может иначе.

По этой теории человек, совершивший подвиг, например, отдавший свою жизнь ради общего дела, ради других, поступает эгоистически, но так же как и тот, кто спас свою жизнь, ни капельки не задумываясь об окружающих или даже за счет других людей.

И тот и другой – эгоисты. Просто содержание их эгоизма совершенно разное. Если мы не будем с вами уходить в спор о словах, а будем оставаться в рамках сути дела, то мы можем легко отвлечься от неприятного оттенка в этом термине "эгоизм" или "эгоист", а просто-напросто будем констатировать тот факт, что поведение человека в огромной степени зависит от **правильно или неправильно понятого личного интереса**.

В каком-то смысле Александр Нил прав, думается мне, и заповедь: "Не возжажди выгоды", может быть, действительно должна предшествовать заповедям: "Не убий", "Не укради" и т. д. Кто знает, может быть злоумышление против человека и человечества и проистекает из неправильно понятой выгоды.

Возьмемте проблему так называемых национальных отношений. Возьмемте ее просто потому, что она сейчас, к сожалению, стала очень животрепещущей и еще потому, что действительно на этом примере можно ясно проследить последствия, условно выражаясь, неправильно понятой выгоды.

Я апеллирую к фактам жизни. Мне пришлось сравнительно недавно услышать, как одна азербайджанка говорила своей бывшей подруге армянке: "У тебя хороший сад и виноградник, и дом, и ты береги их, а когда мы по праву их завоеваем, я буду ими владеть. Так ты смотри, чтобы они не пришли в упадок".

В связи с этим как-то невольно вспоминаются рассказ Бабеля о еврейских погромах. Бабель сообщает о муже и жене из какого-то села поблизости, которые возвращались после погрома очень огорченными. Сам погром был позади. Там были зарезанные, сожженные, женщины со вспоротыми животами. Но эти супруги возвращались грустными не потому, что вот они были свидетелями всяких кошмаров, а потому, что они поздно пришли и им досталась всего лишь одна подушка и две простыни.

Так вот, к вопросу о выгоде. То, что мы склонны называть этническими противоречиями, связано, мне думается, на самом-то деле как раз с определенным образом понятой выгоды. Ведь это очень ясно, что люди обворованной культуры гораздо легче приходят к такому пониманию своей выгоды, что вот надобно по преимуществу отнимать и делить, под любым предлогом.

Здесь арифметика очень односторонняя. И нам легче приходиться к этому убеждению и выводу: тем более они торопятся не быть обманутыми при очередном отнятии и дележке (поскольку ведь привыкли к тому, что все время обмануты). Здесь проблема лжи, пронизывающей жизнь, вновь поднимается на поверхность.

Большая ложь имеет успех у огромной массы людей. Это бомба замедленного действия, притом в двояком смысле.

Первый смысл – это обманутость научная, содержательная, духовная, и в частности, религиозная, т. е. отчужденность человека от своей человеческой сущности с помощью ложного образования. Здесь образование становится злокачественным, как раковая опухоль, разрывающая человеческое общество.

А другая ипостась – это проблема обмана как образа жизни, понуждающего людей не столько доверять обману, сколько постоянно ожидать его. И выясняется, что обе эти интенции сходятся.

* * *

Если в моей иерархии ценностей мужество не занимает высокого места, если, положим, я считаю, что гораздо важнее быть хитрым, чем смелым, для того чтобы победить, для того чтобы достичь каких-либо целей, в частности и познавательных, то я, занимаясь каким-либо исследованием, неважно, теоретическим или практическим, буду постоянно обманывать себя на каждом шагу.

Почему?

Истина частенько безжалостна, истина часто противоречит моим надеждам или может им противоречить, бесконечное приближение к ней ломает уже устоявшиеся мои стереотипы; любовь к ней, завоевывание ее и работа ради нее постоянно причиняет мне боль, потому что я должен отказываться от своих прежних представлений ради новых открывающихся мне истин.

Если нет во мне мужества как ценности и мужества как практики, то я и истины не достигну, на каждом шагу я буду обманывать себя и других в качестве ученого или в качестве простого смертного, решающего свои каждодневные проблемы, я буду склонен к тому, что легче, приятнее, а не к тому, что есть истина.

* * *

Есть такой закон: чем моложе ребенок, тем больше он хочет учиться, в подавляющем большинстве случаев, если только семья или школа не настроила его невольно на тот или иной вид бунта против общепринятых ценностей и установок, и если только так называемая субкультура, т. е. сложившееся в ближайшем детском окружении, в его ребячьей среде система ценностей не направлена прямо в противоположную сторону. Ребенок не хочет быть не состоявшимся, он не хочет проваливаться в школе. На самом деле в большинстве случаев ребенок очень хочет учиться.

Вся проблема, вся трудность, весь парадокс и сущность плохого учения в школе заключается в том, и только в том, что ребенок довольно часто не может учиться: что-то сильно мешает ему.

Нам необходимо поставить диагноз, выяснить причину, по которой он не может, а не хочет учиться. Почему не может? Что мешает ему, в чем природа его затруднений?

Начнемте с младшего возраста. Вот перед вами шестилетка, пришедший в школу впервые в жизни, Ниночка или Васенька. Пока большинство других детей выполняют задание учителя, занимаются, делают то, что принято в классе, наши ребята могут спокойно бродить по классу или вскарабкаться на стол или парту, заграбастывать книги, карандаши других ребят, хватают что попало со стола учителя, всячески привлекают к себе внимание. Они могут быть и довольно-таки агрессивными по отношению к другим детям. Требуя постоянного внимания учителя, они вытворяют совершенно несусветные вещи, пока не добьются своего. Время, на которое они могут сосредоточиться, очень короткое, и ничем одним постоянно сколько-нибудь долго они заниматься просто не в состоянии, хотя при всем при этом они совсем не глупые. Например, могут с некоторой помощью считать до ста, могут даже печатными буквами написать свое имя, с интересом слушают, когда им читают и даже немного сами умеют читать.

В чем же дело? Что это просто плохой характер, или им скучно в школе? Давайте присмотримся внимательнее. Ведь если дело в плохом характере, то перед воспитателями встает задача перевоспитания. В этом случае надо применять простые или эффективные методы дисциплинирования ребенка и дома, и в школе, чтобы помочь ему приобрести лучшие навыки поведения. Если же наоборот, при совершенно нормальном и даже добром расположении духа и хорошем характере ребенок не хочет заниматься, учиться, как кажется не хочет, потому что ему скучно, то совершенно

ясно, что тогда ему понадобится наиболее стимулирующая или требующая больших напряжений, трудностей, более интересная школьная обстановка. Но может быть здесь есть еще какая-нибудь другая причина?

Весьма нередко мы сталкиваемся здесь вот с какой причиной: ребенок развивается далеко не всегда равномерно, его умственное развитие или, положим, развитие двигательное может опережать или несколько отставать от развития его чувств, от развития внимания, воображения и других особенностей души. Если очень внимательно присмотреться к нашим Нине и Васе, то мы можем обнаружить, что их уровень восприятия соответствует такому среднему для массы детей уровню, который типичен для трех лет, а не для шести. Эти дети еще просто не доросли до школы, они еще не в целом, не целиком, не гармонично, не разносторонне созрели для дошкольного обучения. Таким детям необходимо вернуться в детский сад, несмотря на их возраст, или оставаясь дома, посещать школу в качестве вольнослушателей, не полный день и довольно редко. С ними можно заниматься дополнительно, и к следующему сентябрю, если все пройдет хорошо, они могут достаточно созреть и успокоиться для того, чтобы начать систематическую школьную учебу, хотя, может быть, им было бы полезно некоторые дни все-таки пропускать, даже и на будущий год.

Оценивая возможности, способность таких детей учиться в школе, важно не сделать следующие ошибки: умственное развитие детей может быть значительно больше, находиться на существенно более высоком уровне, чем тот, который обнаруживается с помощью обычных умственных тестов. Дело в том, что для выполнения задания, которое требуется от выполнения ребенком в любом тесте, ему (ребенку) нужно иметь способность сосредоточивать внимание и достаточно долго для выполнения этого задания. Дети не всегда, как мы уже сказали, развиваются равномерно и в случае, если эта способность к сосредоточению внимания развита не очень, он просто не в состоянии выполнить задание и тогда тесты покажут, что он недостаточно умен, но к этим показателям нельзя относиться слишком серьезно. Для того, чтобы составить представление об умственном развитии ребенка, нужно достаточно долго его наблюдать в обыденной обстановке и обращать внимания на его вопросы, его реакции, на вопросы и поведение окружающих, на его поведение в группе сверстников в спокойной обстановке и только тогда уже делать выводы о его возможностях. Как правило умственный потенциал, умственные возможности детей достаточно велики, во всяком случае больше, чем те конкретные, частные проявления их умственных способностей, по которым не редко судят об их возможностях.

Случай с нашими Ниночкой и Васенькой показывает, что преждевременное помещение в школу очень опасно для ребенка, даже если он очень умен, но не готов, не созрел для школы во всех других отношениях, с точки зрения особенностей его нервной системы и высших психических функций – внимания, памяти и всего такого, – то его успехи могут обмануть учителей и родителей, могут создать иллюзию, что он вовремя пошел в школу, а это не верно, и в конечном счете он может стать очень неудачливым учащимся. Все мы, родители и учителя – воспитатели, прекрасно понимаем, что профилактика лучше легче, эффективнее, чем лечение, поэтому лучше чуть-чуть задержать поступление ребенка в школу, чем отдать его преждевременно, а это означает, что чем раньше мы начнем наблюдать за поведением ребенка и за уровнем развития всех его способностей и качеств, тем лучше будет для рекомендации о времени его поступления в школу. В противном случае, ребенок, который мог бы сделать замечательные успехи, легко может провалиться в школе. У него может возникнуть отрицательное отношение к школе, как к несчастливому месту, в котором трудно и мучительно находиться.

Вот иллюстрация: учительница восьмилетней Тани жалуется ее маме: "Вам необходимо что-то сделать с нею, она могла бы прекрасно работать, если бы хотела, но она так ленива, ни за что не хочет начать работать соразмерно со своими возможно-

стями". Учительница явно выбилась из сил. Она признавала, что в устной работе девочка была вполне успешной, но никак не могла сказать того же самого о любой требуемой письменной работе.

Мать ребенка была в еще большей растерянности чем учительница, она призналась, что ее девочка непослушна, шумлива, шаловлива, требует повышенного внимания, нервная и дома тоже. Она говорила: "Я в постоянном напряжении с этим ребенком, мне даже иногда трудно ее любить. Мне нужен совет, относительно всего поведения девочки, чтоб не поощрять, что я просмотрела, как исправить создавшееся положение".

Тщательные наблюдения психологов и педагогов и экспериментальные способы оценки способностей девочки показали, что случай с Таней – это случай не такой уж редкий, а именно, случай большого разброса способностей, т. е. продвинутость ребенка в одной области важных общих способностей и отставание в других областях.

Это не значит, что ребенок умственно отсталый в целом, наоборот, кое в чем он может быть гораздо более продвинутым, чем сверстники, но, когда дарования, способности ребенка не равномерно, не уравновешенно распределены, ему (ребенку) приходится довольно туго, и тогда встает проблема все таки перевода ребенка в младший к класс, а в большинстве случаев абсолютно необходима индивидуальная программа обучения. Такая программа, которая полностью учитывала бы эту неравномерность в развитии способностей.

Почему учительница думала, что Таня могла бы учиться значительно лучше, если бы захотела? Да потому, что слишком много учителей и в течение слишком долгого времени все судят и судят об учебных возможностях своих учеников, только по их интеллекту, т. е. по способности запоминать, решать задачи. Они совершенно игнорируют то очевидное обстоятельство, что для успешного учения требуется значительно больше, чем только умственные способности.

На самом деле Таня очень старалась учиться, и взрослые просто этого не понимали и не видели. Просто, как и во множестве других случаев, она не могла отвечать требованиям своего класса, в котором она училась. Так, например, читала она бегом, но далеко не всегда понимала смысл того, что читает. После того, как она прочтет параграф, ее спрашивали, о чем там с ее точки зрения говорится. Она отвечала: "Не знаю, я не слушала". Арифметические задачки она успешно выполняла только на уровне первого класса.

Во всех случаях, когда учащийся начинает отставать от сверстников, первое, что необходимо сделать, это проверить его зрение. Таня не была исключением из этого правила. В ее случае, несмотря на то, что острота зрения для каждого глаза была в пределах нормы, но фокусирующая система явно страдала. Девочка не могла точно локализовать предметы в пространстве. Это не могло не мешать и притом существеннейшим образом и при чтении и при письме. Подвижность зрачков тоже была недостаточной. Что же нужно делать в подобных случаях? Прежде всего, жизненно необходимо добродушное, но твердое и спокойное отношение, руководство со стороны взрослых, разумеется, тех взрослых, которым ребенок верит и которых он любит. Как и всегда полностью должно быть исключено ворчание по поводу недостатков и трудностей ребенка, жизненно необходимы специальные очки в сочетании с особой тренировкой зрения и зрительного восприятия. Еще раз подчеркну, необходима индивидуальная программа обучения, в которой бы разумно сочетались устные и письменные виды работы.

Как и во всех без исключения случаях с трудными детьми необходима терапия заслуженным, но посильным успехом.

* * *

Нет на свете ни одной заблудшей души, ни одного униженного, оскорбленного и

отверженного, вообще ни единого существа, которое не имело бы некоего мироощущения, мироотношения, некоего взгляда на жизнь. Даже самому малоспособному и незначительному человеку на свете присуща естественная потребность создать *собственный* взгляд на жизнь – уяснить себе ее смысл и цель.

Именно мироотношение является стержнем и сутью поведения человека и в экстремальных условиях, когда времени на раздумье не остается, когда человек поступает неожиданно для самого себя. Например, под пытками. Так вот в эти минуты, когда человек ведет себя спонтанно, в минуты экстремальные, ужасающие по своей мгновенности и концентрированности и в минуты тщательных, не ограниченных почти временем раздумий, человек все одно руководствуется своим мироотношением, типом и способом ответа на некоторые фундаментальнейшие вопросы бытия. При чем совершенно не обязательно, чтобы он словесно формулировал ответ. Совершенно не нужно, чтобы он отвечал себе: я знаю, для чего я живу. Важно, чтобы в нем *жила* эта система ценностей, это ощущение ценностей, это переживание ценностей.

Вот несколько слов из Блеза Паскаля: "Я не знаю, кто меня послал в мир, я не знаю, что такое мир и что такое я. Я вижу эти ужасающие пространства вселенной, которые заключают меня в себя, я нахожу себя привязанным к одному уголку этих миров, не знаю, почему я помещен именно в этом, а не в другом месте, почему то короткое время, которое дано мне жить назначено мне именно в этом, а не в другом, которое целую вечность мне предшествовало и которое за мной последует; я вижу со всех сторон только бесконечность, которая поглощает меня в себя как атом, как тень, продолжающуюся только миг и никогда не возвращающуюся, но что я более всего не знаю, так это смерть, которую я не умею избежать и, не зная откуда пришел, а точно также не зная куда иду, я знаю только, что выходя из этого мира, я обращусь в ничто или подпаду Божьему гневу, и из всего этого я заключаю, что должен проводить все дни моей жизни, не думая об этом. Может быть я мог бы как-нибудь прояснить мои сомнения, но я не хочу принимать на себя такого труда, не хочу сделать ни одного шага, чтоб поискать выход. Я хочу неожиданно, без страха, испытать на себе такое событие как смерть и подойти к ней потихоньку, находясь в неизвестности относительно состояния, которое ожидает меня лет через десять.»

И Паскаль тут же замечает: "Кто пожелал бы иметь другом человека, который рассуждает подобным образом, кто прибегнул бы к помощи в своих печалях так рассуждающему человеку? Наконец, для какого употребления в жизни годен такой человек?"

Когда-то моя няня вергла меня в совершеннейшее смущение, когда я, будучи подростком, спросил у нее: "А для чего человек живет?" – "Чтобы есть", – ответила мне няня. Я был шокирован и, в свою очередь, поверг ее в дикое смущение, потому что я сказал, что этого не может быть. Она говорит: "А тогда для чего?"

* * *

Я вам обещаю биографический материал.

Многие ученые, я имею в виду самых выдающихся, в детстве и юности, как известно, не блистали никакими успехами, например, в науках. И способности их развивались удивительно поздно. К числу их принадлежит, например, Луи Блез Пастер, который окончил колледж с чрезвычайно большим трудом. Вместе с тем, жизнь показывает, что в самом раннем возрасте возможны и ярчайшие проявления из складывающихся и многообещающих дарований. Так, известно, что Исаак Ньютон в 10 лет сконструировал спокойно водяную мельницу. Блез Паскаль очень увлекался в детстве математикой, но при этом много болел, и врачи потребовали, чтобы отец препятствовал усиленным занятиям. И отец прятал от него только-только что открытый Паскалем томик начал Евклида. Он спрятал, и маленькому Блезу действительно

ничего не оставалось, как продолжить начало и фактически вновь изобрести геометрию Евклида. Он исходил по преимуществу из постулатов, с которыми он успел познакомиться.

Увлечение математикой сыграло выдающуюся роль в его дальнейшей судьбе по той простой причине, что отец смирился и стал допускать его с малолетства к колоссальной библиотеке, что повторяет судьбу Сашеньки Пушкина, толстого и неповоротливого мальчика, и Жан Поль Сартра. Во всех трех случаях в глаза бросаются следующее сходство: болезненность в детстве, отвлекающая от бесконечных игр со сверстниками. Эта публика была, как-то по преимуществу занята раздумьем.

Во-вторых, бросается в глаза доступ к колоссальным хорошо подобранным библиотекам.

Но вернемся к удачникам и неудачникам в учебе.

Когда мы обращаемся к проблеме многосторонности или разносторонности, присматриваемся к биографии наиболее универсальных ученых, ну, например, таких, как Лейбниц, сделавший исторические открытия, эпохальные открытия в математике, написавшего философские трактаты, внесший вклад в юриспруденцию, политику, химию, поэзию и т. д. Кстати, Лейбниц – автор удивительно интересных и сильных стихов посвященных Коменскому. Он обещал ему вечную славу в то время, когда весь остальной мир предпочел его забыть.

Так вот, у Лейбница был очень многосторонний духовный носитель, и мы обнаруживаем одну общую черту. Во-первых, удивительное уже само по себе, какое-то фанатическое и очень рано проявившееся трудолюбие, способность работать почти без перерыва, иногда несколько суток подряд. Причем в случае Лейбница, например, его занятия не прерывались и в дороге. Я подумал однажды, взглянув на собрание сочинений Моцарта: интересно, сколько времени займет просто переписать эти ноты? Такое впечатление, что человеку совершенно не требовалось времени для того, чтобы то ни было обдумать, что он только и делал, что торопливо записывал кем-то диктуемый ему текст.

Почему я вспомнил именно о нем? Потому что он любил работать в дороге. Так, например, Лейбниц, как известно решил первую задачу на пути в карете из Г. Во-вторых, мы обнаруживаем способность, тоже формирующуюся довольно рано, в любой проблеме рассматривать главное, общий принцип, не отвлекаясь на частности. Причем это главное заставляет поступаться всем второстепенным. Когда мы говорим о формировании этого великого ума, сверхобычного, приходится говорить практически во всех случаях, еще и о равновесии, уравновешенности, или иначе, гармонии, – гармонии всего, в частности, анализа и синтеза, с полным исключением переважающего чего-нибудь одного над другой составной парой.

То есть равновеликие умы могут обладать диаметрально противоположными характеристиками. Но смотрите, как не принимали они друг друга, как враждовали, как антипатизировали друг другу, Ньютон и Лейбниц. Они действительно были противоположностями: сухой, методичный, достаточно жестокий, холодный, постоянно напряженный Ньютон и гуляка праздный Лейбниц действительно удивительно напоминал Моцарта. Даже характеристиками они могли быть совершенно разными, но они почти одновременно открыли, совершенно самостоятельно, независимо друг от друга дифференциальное интегральное исчисление.

Речь идет не только о различии характеров, но и различии мировоззрения, о различии научных методов. Перед нами полные антиподы, люди противоположные, казалось бы, решительно во всем: во взглядах на жизнь, на науку, противоположные в отношении с людьми, в особенности нравственного поведения, решительно во всем. И тем не менее, в этом случае одновременное открытие, имевшее такое историческое значение для судеб всех наук, а стало быть, и для судеб человечества, для судеб промышленного производства и всех последствий нашего славного и страшного

научно-технического прогресса, – в этом факте проявилось единство не характеров, как мне представляется; не мировоззрений, не нравственных установок. А чего?

Страстей. Здесь появилось единство страстей, простых и неодолимых страстей. Страсти лежат в основе того, что мы называем человеческой личностью, индивидуальностью, неповторимой особенностью данного человека.

Вот эта жажда познания, неодолимая страсть, помните, как ее сформулировал Ньютон, когда его попросили сказать, – что же дало ему силу к такому количеству открытий? Я имею ввиду его высказывание такое, а именно: "неотступное думанье".

Но ведь для неотступного думанья нужна страсть, ведь не только мысль обслуживает страсть, но и страсть является питательной средой мысли. Жажда познания, неотступное думанье. И вот еще что – любовь к правде, наслаждение от правды.

Человеческая мысль слаба, она готова уступить массе страстишек, и она всегда будет соскальзывать с того острия ножа, по которому она будет двигаться, потому, что мышление – это хождение между пропастью и пропастью, и слева, и справа – катастрофа, и только подлинно мыслящий человек знает какие есть пропасти в стране мысли.

Так вот, для того, чтобы не соскользнуть в пропасть, нужна ненависть к самообману, тысячекратная самопроверка, любовь к истине, любовь к отыскыванию правды, – это особенная страсть, нуждающаяся в колоссальной мужестве. В том, что, положим, Ильенков называл мужеством сознания. И, наконец, сострадание к людям.

Если мы присмотримся к той нравственной высоте, с которой создано все, что написано Пушкиным, а ведь тайна прежде всего в этой нравственной высоте, то мы обнаружим, что и нравственность – не что иное, как, помните, полное противоположное, преступному миру отношение, презрению и ненависти к людям, презрению и ненависти к миру. Сострадание к людям – это не только способность влезть в чужую шкуру, это не просто снисходительность, хотя и то и другое, по-моему, важно, оправданно, справедливо при некоторых условиях. Это существенно больше. Сострадание к людям – это то, что как-то не совсем ловко, чуть-чуть фальшивя, называют любовью к людям.

"Если бы меня попросили сказать, что первое и важнее всего в развитии человеческих страстей, – писал незадолго до смерти в своей исповеди Бертран Рассел, – я назвал бы, конечно, эти: жажду любви, страсть познания и сострадание к людям. Потому что без любви остается человек на самом краю пропасти и заглядывает в ту беззвучную пропасть небытия, из которой поднимаются миазмы ожесточенности и жестокосердия. Еще потому, что без желания узнать, отчего светят звезды и в чем тайна человеческой души, без этого желания человеческая жизнь совершенно лишена специфически человеческого. Иными словами, без нее человек, конечно же, только намек на человека.

И, наконец, без высокого уважения к любой части человека в человеке мир заглох бы и погиб, поскольку дети, которых некому накормить, и лишенные надежд старики, весь мир нищеты, одиночества и страдания всегда был и остается насмешкой над всем, что называется человеческим достоинством".

Вот еще один, по-моему, яркий исторический биографический материал: великий ученый Роберт Гук. Для характеристики Гука важно знать, что он был крупнейшим для своего времени физиком, химиком, астрономом, ботаником, метеорологом, инженером. Проявил он себя также в архитектуре. Он руководил восстановлением Лондона после великого пожара 1666 года. Он был хилым ребенком с рождения. Вероятно, у него был костный туберкулез, он не мог ходить в школу. Отец – деревенский священник. Учили его дома. С юных лет искалеченный болезнью, согбенный, маленький, похожий на взъерошенную птицу с большой головой, шумный и вспыльчивый, но не расчетливый и совершенно бескорыстный, – таким был мистер Гук в жизни.

В том, что Роберт Гук вырос широким, щедрым, бескорыстным и по-настоящему великодушным, конечно же большая заслуга его ближайших и любимых взрослых – отца и всего домашнего окружения. Мы знаем, как чрезвычайно трудно компенсировать физические недостатки, мы знаем, как легко вырастает озлобленность в человеке, рожденного с физическими недостатками, как глубоко укореняется ненависть и отвращение к миру и преступной психологии в душе физически недостаточного человека и мы знаем, как трудно компенсировать эти вещи настолько, чтобы человек вырос без желания мести, без злобы затаенной и накопленной. Здесь также важно направить интересы человека и сделать их стойкими, сильными, неодолимыми в область познания, в область творчества, вообще, именно творчества. А вы знаете, почему иногда из плохо учащих детей вырастают величайшие ученые? Или иначе: почему величайшие ученые в школе учатся плохо? Это не два разных процесса, это одно и то же.

Но вот моя скромная гипотеза. Я ничего не знаю, друзья мои. Давайте договоримся, я не только ничего не знаю, но ничего и не могу узнать, и мы здесь исключительно для того, чтобы вместе искать хоть что-то. Вот моя гипотеза, чрезвычайно слабая, потому что мысль честная, раскованная, свободная, никогда не смиряется со школярством с самого начала и еще потому, что школьная наука, проповедующая истины в последней инстанции никогда не удовлетворяет жажды знаний и всегда вступает в противоречие с ней.

Внутренняя свобода от канона, от шаблона – вот что характеризует этих странных, не желающих верить школе детей. Но может быть и не так, это гипотеза. Не великого человека легко убедить, что земля квадратная, круглая, овальная – какая угодно, его и убеждать не нужно, ему просто об этом надо сообщить, и подкрепить это сообщение авторитетом, ему не нужны доказательства. Но одновременно в нем убивается свободное и раскованное мышление, поэтому неправильно было бы сказать, что великий ум противостоит школьному догматизму, а правильнее было бы сказать, что школьный догматизм не всегда, а благодаря случайному стечению обстоятельств, иногда не преуспевает в том, чтобы убить свободный ум, т. е. ум, как таковой.

Школе не во всех случаях удается убить человека, вот моя гипотеза, – и никогда ей всех уничтожить не удавалось, хотя моя гипотеза в том, что она всегда к этому стремилась.

И еще одно, тоже гипотетическая. Прогресс осуществляют еретики, такова природа прогресса. Для того, чтобы двинуться вперед, надо противоречить имеющемуся. Но поскольку человеческое развитие, совершенствование, научное и всякое другое движение вперед осуществляется только еретиками, то ясно, что еретики формируются с детства, вот почему послушание, исполнительство, прилежание зубрежке – враждебны роду человеческому.

В большой бедности очень легко, как мне кажется, насмерть, безнадежно избаловать ребенка. В большом, устрашающе большом богатстве легко воспитать человека совестливого и не эгоистичного. Как ни странно, нравственные качества менее всего связаны с материальным достатком. Вся суть дела в атмосфере, господствующей и преобладающей в семье или в непосредственной среде ребенка в его ранние годы. Если это дружная, заботящаяся о каждом атмосфера, то она преодолет ужас богатства и прелести нищеты. И не следует приписывать соревнованию якобы развивающую функцию. У нас это любят. Любят потому, что хотят поставить на место капиталистической конкуренции дохлую, затхлую атмосферу соревнования. При ее применении к школе мы получаем лже систему повышения по должности и борьбы за степени и ранги. Я предлагаю вспомнить, что Альберт Эйнштейн, как символ науки XX века, образец недосыгаемой высоты мысли, обладал одной примечательной чертой: высоко ценя шахматы, Эйнштейн не любил играть в них. Для него был не-

приемлем спортивный принцип борьбы за выигрыш.

Иерархия деятельности, всякого рода обойма, очки, медали, соображение старшинства и первенства, вообще дух соревновательности в науке вызывал у Эйнштейна тоскливое недоумение. Полезно помнить, что человек, стремящийся к истине, не имеет времени вкуса и, слава Богу, вовсе не имеет душевных качеств для борьбы за первенство и старшинство. А иногда бывает и не так. Вот почему не очень-то стоит, по-моему, спорить с Гельвецием, надеявшимся на здоровое честолюбие как двигатель характера и способности в юношеском возрасте.

И буквально два слова о наследственности гения. Гаус был сыном каменщика, который потом стал наконец, водопроводчиком. По воспоминаниям самого Гауса, отец очень гордился тем, что умел писать и считать.

Знаменитый русский физик К. А. Каблуков был восьмым среди тринадцати детей сельского зубного врача, вольноотпущенного крепостного.

Вот еще факт о плохой наследственности будущего гения. Иммануил Кант, сын сапожника, завещал свое наследие и дал распоряжаться им Якоби, другому выдающемуся философу, сыну сапожника.

Знаменитый математик Владимир Андреевич Стеклов едва не остался в гимназии на второй год при переходе из четвертого в пятый класс, больше лазил по башням Кремля, а то и несся на помощь пожарным, плохо учился. Это, по его воспоминаниям, способствовало укреплению здоровья и нервной системы, но отнюдь не прохождению курса. Ему помог упрек отца. Желая задеть сына, отец сказал ему (при младших дочерях): "Я думал, что ты ленив, а ты оказывается не очень способный". В последствии Владимир Андреевич вспоминал: "Я как бы очнулся, одно слово сказанное за обедом отцом, маме и сестрам, сразу меня образумило, я решил начать учиться, за лето успел пройти снова все предметы первых классов... вышел в люди". Вот так искорка честолюбия может разгореться живым интересом к науке.

Но это, разумеется, не общее правило. Все-таки общее правило то, что то или иное воздействие сочетается с уже имеющимися свойствами, ну например, работоспособностью. Панацеи тут никакой нет.

Академик Александр Евгеньевич Ферсман тоже энциклопедист, он не только минералог, геолог, но еще и химик и популяризатор, геохимик, географ, знаток земли, вот отрывок из его воспоминания 1927 года (достойно, что он стал академиком в 36 лет): "Увлёкся я минералогией в своеобразных условиях горного Крыма, среди научных интересов научной семьи, еще семилетним школьником получив в подарок прекрасную коллекцию, я увлекся камнями и вплоть до 12-го года занимался собиранием минералогической коллекции, которую потом передал в народный университет Шанянского, с чем я вас и поздравляю, первым деятелем по минералогии которым я был. Все мое детство прошло в увлечении минералами..." Ребята, не забудьте вставить эту штучку в ваши писания, нам ведь тоже нужны минералогические коллекции. И в обращении к деятелям культуры, напомните, пожалуйста, о том, что некоторые народные университеты в России получали в дар России замечательные минералогические коллекции, а впрочем и всякие иные.

Будем ли мы искать наследственность подобного рода случаев или обратим свое внимание на культурное воздействие ближайшей среды ребенка с первых лет?

Один из самых великих химиков мира – Юстус Либих, и не только химиков, но и родоначальник популяризации науки, как важнейшего способа контроля общества над наукой, ведь популяризация вещь хитрая, великая и страшно значимая, она, может быть, и спасла мир от худших кошмаров биологического, химического и прочих оружий, это гениальный великий человек.

Юстус Либих родился у торговца Георга Либиха. Заслуги Либиха перед культурой человечества огромны.

А вот основоположник генетики – Иоган Мендель, сын барщинного крестьянина,

учился на медные гроши, еле сводил концы с концами, перебивался грошовыми уроками, окончил гимназию, выпускавшую учителей приходских школ, позднее он писал, что в монастырь его загнали нужда и желание заниматься наукой, позднее преподавал в гимназии языки и математику, а потом переключился на физику и естественную историю. Когда он сдавал экзамены на учителя, он совершенно оскандалился по биологии, изложив в письменном сочинении такую классификацию млекопитающих, которую можно было вычитать только из Библии. Он объединил в один отряд кенгуру, зайца и бобров. Слонов причислил к копытным. К тому же священник Мендель не отважился зачислить человека, наделенного бессмертной душой, в отряд приматов в купе с обезьянами, поставив человека вне всяких отрядов. На этом учительская карьера Менделя совершенно прервалась. Пусть слушатель не огорчается, позднее Мендель закончит естественное отделение Венского университета и получит хорошее образование и вернется все-таки в школу. Это вот такие курьезы.

Бородин был незаконным сыном некоего князя и солдатской дочери. Ребенка записали сыном дворового человека Порфирия Бородина. Маленький Саша был болезненным ребенком и даже учился дома с частными учителями. С детства его интересы были разделены между химией и музыкой. Вот эта болезненность мальчика – факт довольно типичный для очень значительного числа воистину удивительных людей. Значение его не в том, что та или иная болезнь усиливает талант, как мне кажется, а в том, отвлекаясь от бесцельных и бесплодных способов времяпрепровождения на протяжении детства, прикованный к дому ребенок вынужден, принужден к углубленному раздумью и занятиям. Просматривается это явление, в жизни огромного количества выдающихся деятелей.

Это можно было бы продолжать до бесконечности. Я комментировать не буду этот набор фактов. Все это материалы для противоречий и раздумий.

И вот здесь нам литература, в описании биографий великих людей дает яркий, наглядный, убедительный материал, позволяющий думать, что мы не очень, ошибаемся, приписывая такую большую функцию конкретному реальному воспитателю.

Известно, что травмы, переживаемые ребенком в детстве, способны вызвать его отвращение к жизни и к людям, к миру, страх перед ним, недоверие, озлобленность, все то, что составляет стержень и фундамент преступной психологии или несостоявшейся жизни. Но когда мы берем биографии людей прекрасных и сильных, взваливших на свои плечи тяжесть духовного прогресса человечества, то мы часто обнаруживаем, что жизнь их и детство были очень жестокими и травмы были страшные: это и потери близких и страшные обстоятельства судьбы, это и безжалостность мира, несправедливость по отношению к ним, но я не знаю ни одного случая, когда человек становился бы созидателем, а не разрушителем, чтобы в его ранге жизни не появилось бы спасение в образе, то ли бабушки, то ли тети. Ну, бабушки у Горького, тети у Жан-Жака Руссо, то ли совсем, скажем, учителя хорошего, воспитателя, то ли няни, как у Пушкина, в огромном смысле или сестры, положим, другого каждого, значимого близкого существа, ни одного случая не знаю.

В детстве Пикассо испытал невероятную травму, связанную с землетрясением. Отчасти она у него проявилась в его знаменитой картине "Герника", где он показывает страшные последствия этой бомбежки испанского города, когда он был стерт с лица земли. Но у него в ранней юности были удивительные теплые отношения с существом, к которому он сохранил нежность и благодарность в течение всей своей жизни – к своей кузине, которая была старше его. И психоаналитики считают, что только это спасло его от ужаса перед иррациональностью, перед нелепостью, перед нелогичностью, безумной жестокости творенья, когда столько незаслуженного, необъяснимого, неумещающегося в сознании зла творится, как гром среди ясного неба в любую секунду, когда жизнь непрочна, когда счастье непрочное, когда все непрочное. И вот здесь человек переживший столь глубокую, столь фундаментальную травму в

раннем детстве, обязан встретить вот этот противовес, о котором мы говорим.

* * *

Дело не только в том, что Шопен, или, положим, Хемингуэй впитали особую культуру, а Гитлер другую и дело не в психических и физических особенностях человека, как такового, наша гипотеза, пока мы не выдвинули противоположное в том, что человек есть результат перекрещивания сложного взаимодействия как минимум этих двух грубо взятых сил и притом взаимодействия развивающегося и усложняющегося. Наша задача – схватить момент, когда в этом взаимодействии, его результате образуются ключевые, извините за тавтологию, образования, когда получаются узловые какие-то образования, например, первые серьезные отношения к миру, первое восприятие людей, восприятие вещей. Почему первые? Они скажутся потом, в преобразованном подчас виде, они скажутся. Мы потому и начали изучать человека от момента его расставания с жизнью к моменту рождения, для того, чтобы увидеть, что именно проявилось в самом конце и что явно не могло не быть заложено в самом начале. Мы можем изучать человека, как воспитателя и воспитуемого в перспективе всей его жизни и одновременно в ретроспективе всей его жизни. Другого пути мы с вами не нашли.

Вот ведь как много компонентов в том умонастроении мироотношений, которые не приводят даже в стрессовых, чрезвычайных обстоятельствах, в экстремальных случаях не приводят к убийству и самоубийству человека.

Но оно дается большой культурой. Я не хочу сказать, что эта культура непременно книжная, что это культура, несомая наукой, отнюдь, с наукой вообще все очень сложно, наука не может быть, как мы постоянно сталкиваемся, как мы и сегодня с Семеном Вениаминовичем столкнулись, научное мироотношение не может быть единственным компонентом образования и культуры. Но я хочу сказать, что обязательно культура, пусть народная, пусть какая-то этническая сохраняемая, но культура принятия этого мира, любви к нему, благоговения перед ним – жизненно необходима для того, чтобы сколько-нибудь практически значимо отнестись к проблеме смерти.

Бессмертие человеческой личности – важнейшая педагогическая проблема. Я, конечно, не говорю о том, что ею и не пахнет в наших учебниках и в нашей официальной педагогике, это само собой. У нас не может пахнуть ничем сколько-нибудь нужным для жизни.

Я хочу сказать, что бессмертие человеческой личности – это не просто важнейшая педагогическая проблема, а проблема, которая должна решаться на самых первых этапах педагогического взаимодействия с ребенком, на самых первых этапах не вредя вмешательством человеческой жизни, которая и есть воспитание, т. е. не воспитание, а вспомоществование человеку. И решаться она, как мне думается, и этот тезис тоже дается при обсуждении, может решаться только как помощь в решении реальных, а не придуманных, и не опережающих естественный ход развития реальных проблем растущего человека.

* * *

Как понять характер человека? Как его причуды и капризы? Нет, как содержание его воли, как направленность его личности, как характер его целей, средств, которые он выбирает для их достижения. Меняются цели, меняется и характер. Характер подлежит развитию в ходе воспитания, и в результате волевой самостоятельно целенаправленной деятельности человека.

* * *

Если бы геометрические теоремы задевали интересы людей, они давным-давно

были бы опровергнуты, во всяком случае, частью людей. Это известно. Ваши рассуждения, мне кажется, на тему: что первично – страсть или разум? Конечно, страсть. Если она «диктует чувства» (Б. Пастернак), то тогда разум ей будет служить (отказывать служить) постоянно.

Что же я жил, ничего не зная, ничего не понимая, видя вокруг что происходит и не имея об этом ни малейшего представления, значит, я был глуп? Ведь ясно же, что документы, которые хотят меня уверить, что я дурак, поддельны, я никогда не поверю ни одному документу, ни за что, да хоть вы мне приведите миллион свидетелей, если они меня будут уверять, что моя жизнь ничего не стоит, что я во всем ошибался, что я любил изверга, и что я плакал, рыдал, страдал, когда он умер и что испытывал чувство сиротства и когда мне начнут доказывать, да я слушать их не стану, они враги народа, они кровопийцы, они защитники всякого рода никому не нужных людей, и я никогда с этим не помирюсь.

Человеческие страсти. Дорогие мои, если мы хотим понять человека, мы, прежде всего, должны изучить его страсти, а страсть – не что иное, как ощущение своего бытия и все связанное с защитой этого бытия.

* * *

Чтобы становиться другим, новым, т. е. чтобы развиваться (а человек не может стоять на месте, если он не движется вперед, он катится назад), нельзя останавливаться только на уже знакомом, известном, привычном, надобно заниматься чужим, далеким, неизвестным. Преодолеть даль и значит вернуться к себе, к потерявшему себя, прежнему и нашедшему себя нового, истинного, т. е. все более приближающегося к истине.

* * *

Психологи, например, В. П. Зинченко, показывают, что уже сейчас теоретические модели в некоторых профессиях стали практически единственной формой трудовой деятельности, а конкретные исследования показывают, что в таких случаях происходит нередко дереализация действительности. В основе этого явления лежит сенсорный голод, недостаток чувственно-деятельной стороны профессии, а это отрицательно сказывается на процессах мышления.

* * *

Всякий плохо ведущий себя ребенок – в определенном смысле ребенок несчастливый. Есть затравленные, озлобленные, замученные и больные дети, и к ним нужно особо чуткое, умелое отношение, способное заслужить их доверие и повести за собой.

* * *

Школа учебы книжной, школа зубрежки и муштры никогда не позволяет детям получить того развития, которое они могли бы получить в принципе. Эта школа ведет к тому, что человечество теряет целые поколения и их потенциальные возможности, дети не могут развиваться в такой школе потому, что боятся не смочь. Они не могут потому, что им скучно и непонятно, зачем надобно знать то, чему их учат. Они не могут потому, что стесняются. Они боятся разочаровать или разгневать многих взрослых, которые наблюдают за их усилиями выучить те вещи, которые заставляют их учиться. Они не знают, каково отношение того, что им надо знать к тому миру, в котором они живут, к тому миру, который, по сути дела, и возвращает их сознание. Школа вызывает страх у детей, школа предъявляет невозможные требования к ним, такая школа дает скоропостижные знания, но недолгосрочные, мертворожденные. И школа не дает ответов на самые важные для детей вопросы.

В такой школе экзамены становятся бесчестной проделкой. Они предполагают на- таскивание перед экзаменами, так называемое, повторение, т. е. по сути дела дог- матическое заучивание, вербальное заучивание того, что будут спрашивать, дресси- ровку. Самое удивительное, что учителя часто чувствуют досаду, или даже раздра- жение, когда школьники действительно хотят знать, а не просто запоминать факты и весь учебный материал, скучную информацию. Особенно ненавистны дети, которые хотят знать – почему они получают такую-то именно информацию, а не какую-то иную, и именно так, а не по другому.

* * *

Идеал человека... Куда идти? К чему стремиться? Какого прекрасного человека мы хотели бы видеть в результате наших воспитательных усилий и его собственного роста, в результате общих наших с ним трудов по развитию и совершенствованию?

Много споров вызывает идеал всестороннего и гармонически развитого человека. Часто считается, что этот идеал не достижим, но весьма вероятно, что под всесто- ронним и гармоническим развитием личности здесь понимается способность челове- ка знать все на свете и делать что угодно. С этой точки зрения этот идеал действи- тельно не достижим, поскольку, как мы знаем, ни один человек не в состоянии до- стигнуть совершенства, хотя бы в силу краткости своего существования. Нам извест- но, что совершенство есть достояние рода человеческого в целом, да и то на всем протяжении его истории и при множестве исключений, неприятных и отрицательных вещей.

Но каким бы мы не представляли человека, в нем всегда будет присутствовать ум, нравственность, воля и физическая сторона, поскольку для нас, реалистически мыслящих людей духовное теснейшим образом связано с телесным. А если эти сто- роны человека, как бы тесно они не переплетались, все равно присутствуют в нем, то страшно важно, чтобы они были уравновешены, гармонизированы. Именно в этом смысле надо понимать разносторонность: наличие в человеке и ума, и нравственно- сти, и физических, и волевых сил, а гармоническое развитие понимать как невыпя- ченность, отсутствие односторонности, флюса, как выражался Козьма Прутков, в развитии. То есть, чтобы не было умного, но безвольного человека, услужливого «нравственного» дурака, и не было бы во всех отношениях достойного человека, но настолько физически несовершенного, что он не в состоянии проявить свои досто- инства и так далее.

Нам близок идеал целостного развития человека, а целостное развитие предпо- лагает наличие всех важнейших сторон, всесторонность этого развития и его гармо- ничность, его неоднбокость.

* * *

Любовь детей нельзя купить ничем. Положим, попустительством или восхвалени- ем, или подарками. Нельзя. Безнравственность этой попытки будет немедленно на- казана, ребенок сядет наголову и будет презирать такого воспитателя, станет гнус- ным деспотом.

Но любовь нельзя и вытребовать. Безнравственность этой попытки тоже будет горько наказана. Воспитатель надоеет своими вымогательствами, и его тоже будут презирать.

Любовь ребенка можно только заработать, заслужить, уважением к нему, призна- нием хорошего в нем, пониманием трудности его и иногда тактичной помощью в преодолении этих трудностей в решении его ребячьих проблем.

* * *

Здесь надобно обратить внимание на то, что приносит данному человеку удоволь-

ствие, что дает и вызывает боль; здесь нужно знать об особенностях любви и ненависти, симпатии и антипатии, аллергий и склонностей, радости и печали, страха и надежды, зависти и восхищения и т. д. Огромное значение имеет чувство личного достоинства или индивидуального самосознания во взаимоотношениях и сложных противоречивых связях с другими чувствами и эмоциями человека.

В умеренных дозах человека полезно учить понимать свои собственные сны, обычные сны, во время действительного сна. Но и свои мечтания в состоянии бодрствования, например, предчувствия, грезы и т.п.

Надо научить детей и разбираться в мимике и жестах, обычных для различных народов, например, итальянцев. Нужны начала физиономики и способность интерпретировать выражение лица. Надобно грамотное отношение к голосу и интонации другого человека. Все это важные средства эмпатии – способности вживаться в душевное состояние другого человека и по настоящему понимать его. Без эмпатии невозможно нормальное человеческое общение.

Все виды потребностей и интересов человека бесконечно важны для его становления и роста, но среди них особенно значимы для поведения, для направления, которое принимает это развитие прежде всего склонности, предрасположенности, т. е. желание отсутствующих объектов и страсти – желания, поглощающие все мысли и волю, подчиняющие их себе.

* * *

Пусть растущие человеческие души согревает сознание, что человек есть продолжатель лучшего в культуре, хотя мог бы быть и продолжателем худшего. Отсюда ответственность человека.

Подлинное воспитание высокой нравственности поэтому основано на поддержке чувства возвышенного. Самое главное – любовь к бескорыстию. Пробуждать нравственный образ мыслей, нравственное уmonoстроение, конечно же, значит поощрять серьезное отношение к бескорыстию, к честному самопожертвованию, к человеколюбию, к подвигу.

Далее. Человека необходимо постепенно приучить к труду, к нравственному совершенствованию себя самого. Нравственный труд – один из самых серьезных, приносящий глубочайшее удовлетворение и даже счастье человеку. И ничто не имеет права избавить человека от этого труда.

Откуда возьмется любовь к нравственному труду самосовершенствования, к преодолению препятствий, к трудностям? Только из действования. Как, например, у Николаса Николби (Ч. Диккенс), юноши, который презирал все легкое и простое – чудесный образ.

Но воспитание добра, как мы уже видели, есть одновременно и воспитание чувств, т. е. воспитание красоты. Эстетическое чутье дает человеку силу, глубину и возвышенность. Ребенок очень внушаем и этим качеством его мы обязаны пользоваться с великой осторожностью. Легко вызвать непосредственное отвращение и к хорошим вещам. С этой точки зрения чрезвычайно вредны какие бы то ни было награды и наказания вообще, и в воспитании нравственном и в физическом в частности.

Воспитание чувств, конечно, предшествует формированию понятий или по меньшей мере сопутствует ему. Когда происходит наоборот – это очень вредно, бессмысленно, как минимум. Потому что понятие пустое, головное, умственное, не окрашенное эмоциями, не перешедшее в отношение, в ценность, в убеждение – это понятие поверхностное, нереальное, создающее только иллюзию образования.

Нам очень важно воспитать умение довольствоваться немногим в быту, но всегда жаждать бесконечно многого в области мысли и красоты, в области нравственности. Это и есть воспитание счастья или несчастья, если делается прямо противополож-

ное. Несчастный человек, да еще и эгоист или глубоко убежденный в своей обделенности миром может быть социально вредным и опасным. Но и счастливый эгоист тоже не подарок для себя и для общества. Вот почему самое главное – это становление чувства достоинства, а отношение к счастью или к несчастью должно быть вот каким: как повезет, счастье или несчастье в огромной степени дело случая, а самое главное – это быть достойным счастья. Вот здесь то и входит в наше воспитание наука о жизни, дающая молодежи мировоззренческие установки, вкус к размышлениям о целях жизненного назначения человека, о достоинстве средств и способах укрепляться в своих силах, в вере в самого себя, в лучшее, что есть в жизни.

За что наш воспитуемый привыкает ценить людей, и что ему постепенно все больше нравится в себе (не надо бояться этого чувства – уметь нравиться себе, если только оно ни переходит в самолюбование, в томную негу, в самовлюбленность, если оно естественно и нормально)? Это конечно прежде всего – нравственное мышление и глубоко осознанная нравственность; развитые чувства возвышенного и прекрасного; способность к творчеству; добрая, т. е. ко благу людей направленная, воля.

Пусть превыше всего ценит наш воспитуемый честность, добросовестность, бесстрашие и скромность. Пусть для него очень важна принципиальность мышления, направленного к добру, благородства, великодушия. Пусть он стремится к добровольному, сознательному творчеству. Вот именно, все сходится в творчестве и высоконравственное мышление, и добрая воля, и все все. Если только творчество нацелено на благо людей, на радость им.

Конечно, всему этому надо учить. Но что значит учить и научать такому мышлению, такому умонастроению, такой нравственности? Прежде всего, влиять собственным примером, собственным поведением. И второе, неразрывно связанное с первым – предоставлять ребенку простор для опыта, для экспериментирования, для практикования, упражнения и совершенствования собственного мышления и собственного поведения.

Вот почему так важна для растущего человека творчески насыщенная среда. Окружение, в котором люди заняты творчеством, нравственным поиском, деланием добра. Это самый прямой и верный путь к прочным результатам нравственного воспитания. Но эта среда должна ставить и перед ребенком доступные для него и необходимые задачи и давать материал для их самостоятельного разрешения. Она должна предоставлять ему и средства поиска такого материала.

Воспитывающая человека среда, насыщенная любовью к культуре, но не потребительской любовью, а опять-таки творческой, созидательной. Это значит – чтение книг не для развлечения, а как толчка и источника для собственной мысли. Это значит – хождение в театр и в кино не как просто отдохновение, а как нравственный и умственный труд. Общение с искусством вообще должно быть трудом и творчеством. Только так человек приобретает самостоятельно свою свободу, способность властвовать своей собственной природой, быть хозяином своей собственной судьбы.

Конечно мы помним о тех верных способах разрушить нравственность ребенка, бесчисленные примеры которых нам дает и история, и окружающая нас жизнь. Как только человек начинает рассчитывать, что принесет ему благо, а что – нет, главное, начнет ставить в зависимость свои поступки от заинтересованности в выгоде для себя, т. е. как только человек начнет искать выгоду, а не будет руководствоваться красотой, достоинством и возвышенностью поведения, он в значительной степени разрушит целый фундамент своей нравственности. Не ожидать наград, не рассчитывать на компенсацию за свои добрые поступки, конечно, главное в воспитании нравственности.

Для этого ни в коем случае нельзя вносить никаких приманок в поощрении добро-

го в поведении ребенка. Пусть для него гораздо более привлекательным будет действие, которое другие и он сам совершают без намерения извлечь выгоду, нежели такое же действие, но совершенное из личного интереса. Конечно, здесь полезны примеры и подлинно нравственных деяний и мотивов, которые мы находим у Плутарха в «Сравнительных жизнеописаниях», у Монтеня, у Толстого, у лучших писателей XX века. Пользу приносят и примеры из окружающей действительности, которые возвышают дух и вызывают желание самому действовать так же. Особенно подростки склонны к этому влиянию бескорыстного морального подвига без всякой примеси эгоизма. На них это действует неотразимо. И если не действует, то значит они уже сильно испорчены, и необходимо перевоспитание.

В жизни часто добро не вознаграждается извне, а зло не наказывается. Тем более важно, чтобы все поступки растущего человека диктовались не капризами и настроениями, не корыстными интересами, а соображениями прав для всех, для других, для человечества. Мы этого не достигнем, если не воспитаем уважения к долгу и к умению строить свое поведение, исходя из долга. Здесь главное вызвать восхищение к достоинству человеческого поведения, к его способности подчинять чувство разуму.

Точнее, согласовывать разум с чувством, т. е. иметь хорошие разумные чувства.

Развееется нравственное воспитание – родная сестра знания жизни. То и другое ведет к искусству жизни, к умению жить достойно, полно, красиво, а при благоприятных стечениях обстоятельств и счастливо. Здесь все источник знания жизни важны: путешествия и чтения о путешествиях, общение с разными людьми, история, разные биографии, искусство, художественная литература и, главное, собственные действия, взаимодействия с окружающим миром.

* * *

Мировоззрение целостное, свободное от страхов и совершенствуемое сознательно, истинно и эффективно; мировоззрение бодрого, мужественного, благородного и великодушного человека – вот главная забота педагогики.

* * *

Томас Манн: «Есть ли что-нибудь зауряднее для статистики, чем рождение и смерть? Но побудь-ка свидетелем рождения или смерти и спроси себя, спроси роже-ницу или умирающего, так ли уж это заурядно?»

* * *

Любой воспитатель, в частности, учитель должен обладать в качестве главнейшего своего свойства способностью ставить себя на место ученика, чтобы понять природу его непонимания, понять, чего он не понимает и почему. Ну, и следовательно, воспитатель должен владеть способами использовать это свое понимание природы в затруднениях ученика, предвидеть эти затруднения и преодолевать их, помогать преодолевать.

Стало быть, истинное воспитательное искусство не в каком-то показном или особенно модном методе, а исключительно в этой способности взрослого становиться на место ребенка и видеть все, что происходит перед его глазами, делая из этого необходимые практические, в частности, и методические выводы.

Во время воспитания, обучения происходит некое снятие неравенства между опытом, знаниями и личностью учителя и ученика. Лучший способ уничтожения этого неравенства, которое тем ни менее всегда неизбежно, остается и по качеству и по количеству (причем, далеко не всегда лучшее качество и количество у учителя) – это учиться вместе учителю и учащемуся вместе овладевать новым, вместе понимать, вместе открывать какие-то свойства, действительно новые, искренно, честно новые для учителя.

Отсюда проистекает важный критерий педагогического мастерства, важный признак хорошего качества педагогического процесса. Если учитель и любой воспитатель всегда рассматривает себя с точки зрения ученика и вместе с ним овладевает какими-то совершенствами, то воспитание стоит на правильном пути.

* * *

Важнейшая задача школы новых информационных технологий – не допустить становления человека частичного, отчужденного человека, т. е. человека не овладевшего этими технологиями, а духовно поработанного ими. Здесь очень полезна рефлексия, исповедь. Исторические образцы ее надо дать в школе: исповедь Августина, Руссо, Мюссе, Толстого и других. Необходима рефлексия, самосознание, самоанализ и индивидуальный, и коллективный. С этой точки зрения очень важен опыт и методика коммунарского самоанализа на пленумах, огоньках и тому подобное. Но это должен быть не самоанализ ради самоанализа, а самоанализ ради целостности личности и коллектива. Человек остается цельным даже тогда, когда новые технологии пытаются его расчленивать и сделать частичным, если он воспринимает эти технологии в рамках целостного мировидения и мироотношения.

* * *

Еще одна тайна образования личности – воспитание великой способности понимать другого человека, других людей. Понимать значит принимать. И одновременно, понимать – не значит принимать. Всякое понимание должно быть заведомое непонимание, непонимание.

В частности, важно показать растущим людям как много говорит молчание, и наоборот, как мало подчас говорят слова. Казалось бы молчит вселенная, безглаголен космос, немотствует природа. На самом же деле это молчание не пусто, и надобно искусство опрашивать для того, чтобы получать ответы и раскрывать тайны. Пусть знают растущие люди, что можно безгласно понимать друг друга. Не обо всем можно сказать, но и не всегда нужно говорить.

Что главное? Мировоззрение не должно быть отделено от повеления. Космология должна совпасть с этикой, и ничего нет важнее воспитания.

Огромную трудность для воспитания представляет собою отсутствие трудностей в жизни ребенка. В. Песков прав, говоря, что облегченный путь к желанным целям, чаще всего не приносит хороших плодов. Действительно надо осилить много препятствий, чтобы взять ключ от большого счастья в свои руки. Это очень серьезный закон. В оранжереях, парниках, теплицах рождается нечто существенно посредственное, хотя быть может и скорее, и в большем числе, чем на воле, на ветру, в испытаниях, в непрерывном одолении трудностей. Здесь все может помочь и плохое здоровье, и бедность семьи, и суровая непреклонность родителей, и мучительный поиск своей дороги. Талант частенько бывает вскормлен нуждой. Но пожалуйста, поймите меня правильно, я вовсе не призываю здесь к нарочитому погружению детства в бедность, нужду, лишения или к созданию немислимых препятствий для выращивания талантов. Я против любой крайности. И в данном случае против крайности облегченной, ровной, гладкой дороги для детей, подростков и юношей, поскольку не могу не видеть в этом типе преувеличений воспитательных большой опасности и зла. Ф. М. Достоевский не даром говорил о горестности облегченного воспитания.

* * *

Здесь опять парадокс и опять важный, и опять опасный. Есть пропасть слева, справа, есть необходимость находить не просто золотой, а единственно спасительный путь между Сцилой и Харибдой, между – опасностями любых крайностей. В данном случае я хотел бы остановиться на вопросе о самомнении и недоверии к себе. И

то, и другое чрезвычайно опасная вещь, и тем опаснее она, чем более человек приобретает власть над другими людьми. История XX столетия несомненно показывает буквально вселенскую опасность, угрозу для выживания мира от самомнения того или иного человека, приобретшего авторитет, влияние и власть в сколько-нибудь значительных масштабах.

Профилактика самомнения, профилактика чувства неполноценности – одна из задач воспитания.

* * *

Правильное воспитание – это необходимое и возможное, полезное человеку, его семье, его обществу и человечеству в целом. Воспитательное вмешательство имеет в виду интерес личности, семьи, общества, но редко-редко человечества в целом, а ведь это решительно необходимо.

В проблеме отбора культуры для правильного воспитания самое трудное даже не определение общей культуры (она вычленима, хотя бы из биографий замечательных людей, представителей дела, мысли, слова, жизни), а расположение ее пластов в оптимальной индивидуальной последовательности. Такое расположение, которое бы давало индивидуально подобранную и неотразимо элективную культуру чувств, дела, мысли, слова, тела и т. д.

Чтобы жить, чтобы продолжать жить, растущему человеку уже сегодня необходимо усвоение колоссально многого, например, языка, способов одобряемого поведения и т. д. Подготовка к будущему не означает запаса впрок, а означает своевременное усвоение того, без чего невозможно последующее развитие, например, языковые навыки и т. д.

Только не стадное чувство, только не счастье от подчинения. Школа как противоядие от тиранства. Школа для личности и только поэтому – для общества, тем самым для общества.

Учить отличать по лицу, по взгляду, по тембру голоса, в каком состоянии находится собеседник. Учить активно смотреть и видеть сложную правду жизни, учить внимательно слушать и по-настоящему слышать. Вот путь к подлинному коллективизму, к истинной социализации.

Для того чтобы взрастить и укрепить в человеке любовь к жизни и благоговение перед ней, полезно стимулировать и поощрять в нем страстно заинтересованное изучение жизни. Но делать это нужно не холодным глазом аналитика с карандашом в руке, как говорил Станиславский, нужно, чтобы ребенок увлекался жизнью, той, которая становится предметом его изучения, с жадностью страстно захлебывался тем, что видит, как очарованная душа Ромен Роллана, как обманутая – Томаса Манна; старался бы запечатлеть узнаваемое как художник – в сердце... В основе всякого добывания знаний должно быть заложено увлечение, страсть.

Но эта увлеченность и страстность должны проявляться не в сентиментальности и поверхностной эмоциональности, а в глубине и силе. Это же относится и к изучению произведений искусства, особенно той классики, в которой почти каждое слово необходимо для понимания любви и подлости, жизни и смерти.

Волнение вообще никому не нужно и более того подчас и вредно. Нет, речь идет о сосредоточенности, а не пустоте покоя, глубины и серьезности.

Воспитание любой человеческой способности, и особенно воображения, требует самостоятельной инициативы со стороны ребенка. Только не насильствовать, а увлекать.

Все искусство жизни сосредоточено в искусстве сосредоточивать внимание. Искусство сосредоточить свое внимание в свою очередь зависит от интересов и от искусства распределять свои интересы по мере надобности.

Поощрять замечать почти неуловимое, намеки и значит тренировать внимание,

мобилизовать и направлять его к цели. Для этого полезно забрасывать детей вопросами: кто? что? где? когда? почему? отчего? для чего? что из этого следует? как это возможно? что было прежде? что станет дальше? и т. д. Тут важна проверка альтернативных взаимоисключающих гипотез. Здесь важна игра в Шерлок Холмсов. Пусть познание будет приключением, полным опасности и тайн, трудов и свершений.

* * *

Знакомство ребенка с правом или бесправием начинается при первых его контактах со взрослым, который в силу объективных причин имеет над ним, над ребенком, вольно или невольно весьма ощутимую и разнообразную власть. Давно известно, что обладание любой властью таит опасность злоупотребления ею. В значительной степени правомерность и целесообразность использования воспитательной власти зависит от личных качеств воспитателя.

* * *

Здесь встает перед воспитанием страшная в своей сложности проблема авторитета. Кому поверит растущий человек, за кем он пойдет? Опять-таки вскрыта Достоевским великая благодарность людей к тем, кто снимает с них бремя совести, кому можно, поверив, свою совесть вручить. Тогда люди с радостью раз и навсегда подчиняются этому человеку. Самые мучительные тайны своей зачумленной совести понесут они такому педагогу, и он все разрешит, все облегчит, сняв с них бремя самостоятельных решений. Ведь это тяжкий для большинства людей труд – самостоятельное решение. Куда легче и проще подчиняться уважаемой людьми воле и совести при этом унять.

* * *

Конечно, счастлив тот, кого научили проследить эволюцию собственных чувств, кто понимает, отчего, когда и как он начал испытывать отвращение или злобу, или возвышенное чувство восхищения... Научить этому – значит дать опыт обработки своих эмоций: что они значат. Оценивать их духовную ценность, степень их желательности, желательность их повторения или воспроизведения. А, может быть, человек приходит к необходимости забыть ту или иную эмоцию, отказаться от нее. Что она дает? Мне? Окружающим? Чего бы я делал теперь? Как окрасилось в моих воспоминаниях все, что было? А стоило ли все это усилий и страданий? И что сохранить? О чем не жалеть? и т. д.

Великие часы обработки прожитого, пережитого – дневники, раздумья, описания и исследования того, с чем сталкивается человек в жизни.

Это еще и школа спасительного и благодетельного страха – страха перед самообманом. Школа отвращения к внутренней фальши и лжи. Иначе, если нет этого замечательно полезного страха, неизбежна неправда мысли и чувств, а вслед за этой неправдой идет обман, не только самообман, но и обман всех остальных во всей его неприглядности и тяжелых последствиях.

Помните, у Маяковского: «...Как мальчишкой боишься фальши?»

* * *

Мы все знаем, что социальной, социально-экономической и социально-психологической базой фашистских режимов всегда был и остается обыватель, филистер. Что это значит – филистер? Это прежде всего человек, довольный собой и не работающий над своим совершенствованием.

Бросается, в глаза, что те воспитатели, которые требовали от малолетних детей огромных напряжений и заставлявшие их учиться с этим большим напряжением, сами подавали своим детям пример именно такого поведения. Они сами были об-

разцами невероятной настойчивости именно в той области деятельности, в которой они практиковали своих детей.

Кроме того, насилия в этих достаточно редких случаях успеха насильственного обучения накладывались на фон, в котором господствовала именно практикуемая деятельность, в которой усилия требуемые от детей, были едва ли не единственным содержанием жизни окружающих их людей. С малолетства, может быть еще в чреве матери, слышавшие почти непрерывные звуки, дети вырастали в атмосфере, в которой их усилия совпадали, вероятнее всего, с их желаниями. Наконец, суровые требования родителей сочетались с эмоциональной напряженностью и яркостью впечатлений, интересом и захватывающей сложностью самой работы, к которой детей побуждали.

Сказанное и подобное сказанному показывает, что само по себе насилие, насильственное учение, отнюдь не только не панацея от нежелания учиться, а и чрезвычайно редкая или исключительная ситуация опасности, отрицательные стороны которой нейтрализовывались совершенно особым стечением достаточно редких обстоятельств, среди которых нам следует еще раз назвать выдающуюся личность, привлекательную и прекрасную – самих воспитателей (разумеется, прекрасную во всем, кроме практиковавшегося ими насилия).

* * *

Наука педагогики призвана исправлять и предупреждать случайные отрицательные стороны самопроизвольного воспитания человека. Дело не в том, чтобы, оставаясь несовершенными, воспитатели формировали людей лучших, чем они сами есть, а в том, чтобы самим совершенствуясь, способствовать развитию лучшего в молодом поколении, придавать ему силу к ускорению своего развития. Для этого матери и отцы обязаны владеть наукой и искусством воспитания, родители сами должны быть учителями, абсолютно все родители, вплоть до окончания ребенком начальной школы – это как минимум, а желательно и до полного ее окончания.

Что значит самовоспитание родителей? Прежде всего означает не повторять себя в своих воспитанниках. Это очень опасная, часто не осознаваемое намерение – отпечатать и перепечатать свое изображение на беззащитных и бесформенных мягких детских душах. К счастью это редко удается. Гениально, хотя и кратко психологию такого воспитателя сатирически изобразил А.С. Пушкин в известном своем обращении, шуточно записанным в альбом к семилетнему сыну князя Петра Вяземского:

*Душа моя, Павел,
Держись моих правил:
Люби то-то, то-то,
Не делай того-то.
Кажись, это ясно.
Прощай, мой прекрасный.*

Почему это плохо сказать ребенку, люби то-то, то-то, не делай того-то, держись моих правил, бери с меня пример? Да, потому что воспитание только тогда имеет право на существование, когда оно не только оберегает созданное предшествующими поколениями от разрушения, но и обеспечивает прирост культуры, прирост, без которого невозможно продвижение человечества вперед к его цели – к справедливости и достойной человека жизни, осуществимых только в правовом гражданском обществе.

Родительское воспитание призвано показать родителям, что их дети созданы не для них и что они воспитывают их не только для себя, прежде всего для других. Ребенок – не забава, не способ обеспечить старость, не украшение жизни и т. д., а бессмертие человека и человечества.

* * *

Один из самых важных законов воспитания, если угодно, тайна его успеха – это требовать от детей только то, что воспитатель требует от себя и практикует требуемое в своей жизни. Нарушение этого закона влечет за собой тяжелые последствия: потерю авторитета воспитателя у детей, формирование в детях лицемерия, приспособленчества и др. Достоевский напоминал о великом значении личного примера добра: «Будьте добры, и пусть ребенок ваш поймет, что вы добры (сам, без подкашивания) и пусть запомнит, что вы были добры. Этим вы исполните перед ребенком вашу обязанность на всю его жизнь, потому что вы непосредственно научите его тому, что добро хорошо... Знайте тоже, что более вы для него ничего и не можете сделать. Да и этого слишком довольно. Воспоминания о хорошем у родителей, то есть о добре, о правде, честности, сострадании, об отсутствии ложного стыда и по возможности лжи – все это и из него сделает другого человека, рано ли, поздно ли, будьте уверены».

* * *

Даже в тех случаях, когда педагогика противостоит дурным влияниям среды, она все равно их учитывает и как бы отталкивается от них для того, чтобы их преодолеть.

Стало быть, педагогика не может делиться на социальную и индивидуальную, как это иногда пытались делать прежде, да и теперь пытаются подчас. Педагогика – это наука о единстве вмешательства в индивидуальную человеческую жизнь вместе с жизнью коллективной. Иначе не может быть по той простой причине, что индивидуальная жизнь никогда не бывает жизнью только индивидуальной, иначе она уже не жизнь, а смерть.

Что должна знать, что исследовать, что понимать педагогика, когда она не индивидуальная, а индивидуально-социальная, единая, целостная, когда она не выдумывает мифических способов воздействия на человека в каком бы то ни было отрыве от воздействия на окружающую его жизнь, воздействий, как самого растущего человека, так и непосредственно взаимодействующего с ним, этим растущим человеком, взрослых людей? Прежде всего зависимость воспитания от окружающей среды, т. е. воспитывающее воздействие не преднамеренное, но неотразимое, мощнейшее. Влияние климата и в прямом, и в переносном смысле, влияние всех социальных учреждений и установлений. Она должна знать, как преломляются эти влияния через ближайшее окружение человека, или как это ближайшее окружение вписывается в эти целостные влияния.

Педагогике необходимо изучить сложившиеся нравы, обычаи, этнокультуру, историческую обстановку в ее преемственности с прошлым, прежде чем педагогика возьмется за изучение непосредственных и ближайших контактов человека со взрослым. Иначе ей ничего не понять. Один и тот же по внешнему виду, по форме вид воздействия, проведенный в разной нравственной обстановке, в различных средах, отличающихся друг от друга контрастными быть может нравами и обычаями, приведет к диаметрально подчас противоположным результатам.

Затем педагогике придется изучить различные типы и виды воздействий зависимости от особенностей окружающей среды. Иными словами, ей нужно узнать о модификациях, видоизменениях, разновидностях одного, единого, общего, закономерного, что проявляется в воспитании людей всех времен и всех народов и, что тем ни менее существует реально в жизни всегда только в определенных конкретных формах. Их надо узнать, узнать и исторически, и в современной обстановке. Притом, соотнести историю с современностью.

* * *

Вечный поиск истины, вечный процесс пересмотра своих полученных знаний...

Но и здесь самое важное – постоянное соотнесение приобретенного, выстраданного, доказанного, проверенного наукой с реальной конкретной действительностью, с подлинной каждодневной жизнью.

Цель начинающего, когда он обращается к науке, – достичь ясного понимания своего собственного опыта и наметить пути дальнейших опытов и исканий. И колоссальная подмога ему, начинающему, – история.

* * *

В педагогике едва ли ни каждый считает себя высшим авторитетом и, пытаясь превзойти вековой опыт человечества, надменно и гордо изобретает «велосипеды». Какая расточительность! Какая воинствующая близорукость!

Мы изучаем прошлое, чтобы, как известно, понять и объяснить настоящее, чтобы, постигнув тенденцию развития, наметив линию развития, заглянуть в будущее, предсказывать, предвидеть, предупреждать ошибки, выбирать оптимальные пути.

Важнейшая, стало быть, задача – спроецировать ход и движение исторического развития на плоскость времени и начертить график эволюционно-революционного развития, т. е. уловить закономерность, установить факторы, вызывающие возмущение и направление кривой, описать ее поведение формулой и пользоваться ею для нужд сегодняшнего дня.

«О, если бы я только мог, хотя отчасти, я начертал бы восемь строк о свойствах страсти... Я вывел бы ее закон, ее начала и начертал ее имен инициалы».

Кто знает, может, формулы, «инициалы ее имен», как говорил Борис Пастернак, примут вид вовсе неожиданный; быть может, мы получим такие графики этого движения, которые дадут движение для совершенно нового направления мысли и приведут к самым удивительным выводам...

Через историю педагогики вдумчивый читатель может проследить прогресс человечества в целом, путь его к совершенствованию (не к совершенству!).

В самом деле, если верно, что человек становится человеком благодаря присвоению исторически накопленной культуры, то история человечества есть история производства и присвоения культуры, «опредмечивания и распредмечивания» в терминах Гегеля и Маркса. История педагогики тогда будет состоять из двух частей: из истории и практики воспитания и из истории педагогической мысли. Движение практики воспитания будет историей очеловечивания тех «сгустков» потенциалов и предпосылок человеческого развития, которое дает нам природа. История же теоретизирования со всеми его необходимостями и недостатками есть история осмысления этого процесса очеловечивания, процесса производства, передачи и усвоения культуры.

Ясно, что нельзя понять историю присвоения и его теории без истории самой культуры. Это две стороны единого процесса. Присвоение, однако, должно по необходимости быть таким, чтобы делалось приращение культуры. Таким образом, воспитание – это процесс создания творческой, приращивающей силы, а история воспитания – это история прогресса человечества, в которой отражены и к которой восходят все остальные проблемы человечества. Добро и зло. Их борьба. Все.

Поскольку человечество неизбежно становится силой космической, для самого спасения своего долженствующие заселить новые пространства нашей Галактики, освоить их, то образование, очеловечивание, воспитание человека приобретает значение поистине вселенское. И педагогика становится противоядием, имеющим место в наши дни, бездуховной уверенности в абсурдности космоса.

История педагогики – не просто рассказ о переходе от одной системы взглядов к другой, это не просто история идей, а история борьбы идей, диалогов, дискуссий, вековых эпохальных споров. Это история противоречий, в ходе решения которых

происходит движение, имеющее, несмотря на временные регрессы, в целом поступательное направление. Каждая педагогическая проблема рождалась из-за сознания реальных, объективных противоречий жизни.

Решение каждой педагогической проблемы было не только шагом вперед, но и вносило новые противоречия; несло в себе не только положительное, но и отрицательное.

Поэтому история педагогики есть история происхождения, развития, революций, взаимоперехода, умирания и воскресения идей и проблем.

Под влиянием задач той или иной эпохи, господствующих в ней идеалов и типов личностей, под действием социально-политических и культурных явлений педагогические идеи могут забываться. Потом они возрождаются вновь, когда им приспело время. В некоторых случаях сходные по идеям системы (но различные по деталям, по специфике временно́й окраски) «изобретались» многократно. Задача наша в том, чтобы увидеть сходство и различие всех систем, установить причины временных разрывов и специфики их. Важно выявить сущность и законы прогресса и регресса, как симптомов и как средств бесконечного общего совершенствования.

Здесь появляется еще один важный побочный продукт изучения истории педагогики и педагогики – это знание о человеческой душе.

* * *

Разберемся в вопросе, который когда-то четко ставил Н.А. Добролюбов, когда писал: «Неужели нравственное достоинство человека, чувствующего сильное попользование красть, но пересиливающего себя, потому что кража запрещена законом, выше нравственности того, у кого не рождается даже и мысли присвоить чужого? Уже не вследствие запрещения законом, а просто по внутреннему отвращению от кражи?»

Но что значит, что мне не хочется красть? Может быть мне не хочется красть потому, что у меня нет абсолютной надобности в чем-либо чужом? Что значит отвращение к чужому? А вот я голоден, и у меня появляется возможность незаметно взять то, что кому-то быть может и нужно, но как мне кажется не слишком и тем ни менее мне не принадлежит. Вот передо мной искушение. Что меня остановит? Мое представление о допустимом и недопустимом, мое внутреннее чувство долга, и, если это не остановит, то тогда не остановит ничто. Отвращение к чужому может, как показывает жизнь, быть следствием состоятельной, ни в чем не нуждающейся жизни, и оно подвергается испытаниям, когда человек попадает в другие условия. Совсем другое дело, когда человек не крадет, даже если и обстоятельства вынуждают его чувствовать сильное попользование украсть, и он не поддается этому желанию только потому, что в нем живет не отвращение, которое может и исчезнуть, а ясная, глубоко и всесторонне продуманная выстраданное понимание законов человеческого общежития. Когда речь начинает идти о столкновении сильного побуждения с долгом, в случае столкновения сильного побуждения с четко сформировавшимся долгом здесь речь начинает идти о преобладании долга над чувством.

Конечно, соблюдение нравственного закона отнюдь не предотвращает от того или иного несчастья, субъективно переживаемой неприятности. Добродетель не может быть абсолютной гарантией личного счастья, но без нее невозможно счастье общественное, и потом через общественное счастье и счастье личное. Человек становится человеком нравственным благодаря обществу, которое делает его человеком. Поэтому интересы общества суть его кровных интересов, интересов его настоящего и будущего, интересов его детей. Но лишь в том случае, когда это общество не рассматривает его в качестве своего средства. Но лишь в том случае, когда общество существует для отдельного человека, так же как он существует для него. Иначе в обществе несправедливом становление чувства долга бесконечно усложняется и

превращает воспитание в почти непосильную задачу.

* * *

Джон Локк, английский философ, призывал внушать детям любовь к хорошей репутации и страх позора и стыда. Для того, чтобы «постоянно склонять детей к добру». Пушкин же говорил о жажде знаний и труда и страхе порока и стыда. Казалось бы, близкие позиции, но присмотритесь, Локк говорит о принудительном страхе перед позором и о добродетельном поведении из-за страха. У Пушкина другое. Страх самого порока, ради самого порока, ради страха быть порочным. Стыд идет за пороком и тесно связан с ним. Вы понимаете?

Честь и позор могущественные стимулы души, но именно в силу этого своего неотразимого влияния на человека, не потерявшего совесть, с ними и надобно обращаться осторожно. Честь ведет к честолюбию, позор – к рабской психологии и к конформизму, к поведению приспособительскому, подлаживающемуся под общие далеко не всегда верные правила и распространенную усредненную точку зрения. Несравненно выше, желательнее и эффективнее этика и мотивы давания «рая» от тайного добра и «ада» от возможного вреда, от порочности как таковой. Вот главные мотивы действительно чистого и приносящего блага и человеку и общества поведения.

* * *

Те, кто постоянно ждут указки и почти буквально повторяют, что им приказано и велено, показано и объяснено, – как правило, несчастные дети, которых не вывели (не хотят или не умеют вывести) из состояния механистичности ума, это души, которым еще не дали и не развили способности, выходящие за рамки посредственности.

* * *

Особый необычный склад способностей. Не искать у детей признаки тупости и т. п.! От воспитателя и учителя требуется искусство, чтобы разгадать особую комбинацию дарований, индивидуальный, неповторимый, нетипичный склад индивидуальных способностей.

* * *

Между высоким мастерством, гением и самообразованием есть очень тесная внутренняя связь, подтверждаемая большим числом жизненных примеров.

* * *

Среди проблем здоровья очень актуальна для школы по-прежнему проблема осанки, остеохондроза. Здесь важно найти способы не быть занудными. Вот это мне задача самому себе. Я думаю, что здесь самое главное – это хорошая гимнастика, веселая и интересная и эстетическая сторона дела, подчеркивание красоты осанки.

* * *

Дети рано начинают осмысливать отношения окружающих к явлениям мира. В частности, бытующее в среде окружающих суеверия глубоко западают в детскую душу, поражают сознание, тормозят формирование правильного взгляда на мир или существуют с ним параллельно, как бы независимо, сохраняясь чрезвычайно долго.

Нужно спокойно на доступных примерах раскрывать детям несостоятельность и вред суеверий. Например, рассказывая о трагикомических историях, связанных со страхом людей перед кошками, перебегающими дорогу и т.п. Важно вдумчиво отвечать на возникающие у детей вопросы, ведь суеверное, мистическое представление о мире ближе к ребенку, чем наука, поскольку суеверие само наивно, детски наивно

объясняет мир и поведение людей, а наука вся по самой сути своей противоречит здравому смыслу, противоположно прямым наблюдениям, видимости, кажимости мира, с которой сталкивается ребенок.

Однако, главное противоядие от суеверий, тайного невежества человеческой души это – внедрение научного исследования, вкуса к нему, проверки и перепроверки видимости, кажимости, столкновение с тем, что суть и причины вещей скрыто лежит за ними и нуждается в изучении, сам процесс которого должен стать чрезвычайно привлекательным для ребенка, как и любая честность ума, как любое проявление подлинного духа исканий.

* * *

Правильно понятое воспитание сделает невозможным профессии доносчиков, палачей, истязателей и т. п. Сможет ли мир существовать, если не будет людей, профессионально служащих злу? Что ж, мы во всяком случае стремимся к такому миру, который не нуждался бы в профессиях основанных на качествах и видах поведения, противоречащих общечеловеческому пониманию чести и совести.

* * *

Профилактика безалаберности – одна из наших главнейших забот. Главное выработать отношение к времени, как одной из величайших ценностей жизни. Великий Петрарка писал в преклонном возрасте: «Несчастный, я, конечно, всю жизнь знал, что время самое ценное, чем располагает человек, но к горю своему я не до конца понимал, что оно бесценно».

Этот вопрос связан с проблемой лени с одной стороны и ее противоположности – деловитостью – с другой. Научиться не транжирить время свое и чужое надобно с измальства. Огромное уважение должно быть к договоренностям, нужна обязательность, способность не опаздывать – это важнейшая составная часть искусства «быть, а не казаться».

* * *

Проблема алкоголизма, наркомании в педагогическом отношении это, по преимуществу, проблема, условно выражаясь, гедонизма, того умонастроения, которое требует получения все большего удовольствия от бытия. Противоположность гедонизму аскетизм, так же человеку ненавистен по своей сути, как и жестокость. Однако и здесь необходима золотая середина. Дело не в том, чтобы возвращать установку на антигедонизм или негедонизм. Дело конечно в содержании того наслаждения, которое получаем от жизни, в том, что стоит за установкой на это удовольствие.

* * *

К вопросу о больных детях и калеках с детства.

Конечно, главное, не дать озлобиться. Вот один яркий исторический пример. Великий ученый Роберт Гук. Для характеристики Гука важно знать, что он был крупнейшим для своего времени физиком, химиком, астрономом, ботаником, метеорологом, инженером. Он проявил себя также и в архитектуре. Он руководил восстановлением Лондона после великого пожара 1666 года. Он был хилым ребенком. Вероятно у него был костный туберкулез, не мог ходить в школу. Отец, деревенский священник, учил его дома. С юных лет искалеченный болезнью, согбенный, маленький, похожий на взъерошенную птицу с большой головой, шумный и вспыльчивый, но не расчетливый и бескорыстный – таким был мистер Гук в жизни. В том, что Роберт Гук вырос широким, бескорыстным, по-настоящему добрым и великодушным, конечно же большая заслуга его отца и всего его домашнего воспитания. Мы знаем, как чрезвычайно трудно компенсировать физические недостатки, настолько, чтобы человек вы-

растал без желания мести и без злобы относился к миру. Здесь важно также направить интересы человека и сделать их стойкими, сильными, неодолимыми в область познания, в область творчества вообще.

А вы знаете, почему частенько из плохо учащих детей вырастают величайшие ученые, или иначе, почему величайшие ученые в школе учатся плохо? Это не два разных процесса, и это – не одно и то же. А это – два взаимодополняющих, взаимосвязанных процесса. А вот, почему... Моя скромная гипотеза. Потому, что мысль честная, раскованная, свободная никогда не смиряется со школярством и потому, что школьная наука, проповедующая истины в последней инстанции, никогда не удовлетворяет жажды знаний и всегда вступает в противоречие сама с собою. Внутренняя свобода от канона, шаблона – вот что характеризует этих странных, не желающих верить школе детей. Великого человека можно легко убедить, что земля квадратная, круглая, овальная, плоская, какая угодно, его и убеждать не нужно, ему просто об этом сообщить надобно и подкрепить это сообщение неким авторитетом, ему не нужны доказательства. Но убить живое, свободное и раскованное мышление чрезвычайно легко именно таким сообщением. Поэтому неправильно было бы сказать, что великий ум противостоит школьному догматизму, а правильнее было бы сказать, что школьный догматизм не всегда, благодаря случайному стечению обстоятельств внешне к школе успевает в том, чтобы убить свободный ум, то есть ум как таковой.

И еще одно. Прогресс осуществляют только еретики. Почему? Потому, что такова природа прогресса. Для того чтобы двинуться вперед, надо противоречить имеющемуся. Но поскольку человеческое развитие, совершенствование, научное и всякое иное движение вперед осуществляется только еретиками, то ясно, что еретики формируются с детства. Вот почему послушание, исполнительство, прилежание, добропорядочное поведение далеко не всегда говорят в пользу растущего в школе человека. В большой бедности легко насмерть, безнадежно избаловать ребенка. В большом устрашающем богатстве легко воспитать человека совестливого и не эгоистического. Как ни странно, нравственные качества менее всего связаны с материальным достатком. Вся суть дела в атмосфере, господствующей и преобладающей в семье или в непосредственной среде ребенка в его ранние годы. Если это дружная, заботящаяся о каждом атмосфера, то она преодолет и ужас богатства и прелести нищеты. И не следует приписывать соревнованию, якобы развивающему функцию. У нас это любят потому, что хотят поставить на место капиталистической конкуренции дохлую и затхлую атмосферу соревнования. При ее применении к школе мы получаем иезуитскую систему повышения по должности и борьбы за степени и ранги. Не плохо было бы вспомнить, что Альберт Эйнштейн, как символ науки XX века, образец недостижимой высоты и силы мысли обладал одной примечательной чертой. Высоко ценя шахматы, Эйнштейн не любил играть в них. Для него был не приемлем спортивный принцип борьбы за выигрыш. Иерархии деятелей, всякого рода обоймы, очки и медали, соображения старшинства и первенства, вообще дух соревнования в науке вызывали у Эйнштейна тоскливое недоумение. Полезно помнить, что человек, стремящийся к истине не имеет времени, вкуса и, слава Богу, душевных качеств для борьбы за первенство я старшинство. И, конечно же, не только в науке – во всех областях деятельности. Во почему стоит очень и очень поспорить с Гельвецием, надевшимся на здоровое честолюбие как на двигатель развития характера и способностей в юношеском возрасте.

* * *

Теперь о наследственности гения.

Король математики Карл Гауз был сыном каменщика, который потом стал садовником, а потом, наконец, водопроводчиком. По воспоминаниям самого Гауза отец

очень гордился тем, что умел писать и считать. Знаменитый русский физик Иван Алексеевич Каблуков был восьмым среди тринадцати детей сельского зубного врача, вольноотпущенного крепостного. Знаменитый физик Роберт Майер (Германия) был аптекарем. Один из крупнейших английских химиков Гемфри Деви был внуком крестьянина и сыном ремесленника – резчика по дереву. Майкл Фарадей – один из крупнейших физиков XIX века – происходил из чрезвычайно бедной семьи. Впрочем, и Исаак Ньютон был сыном фермера. Прадед Луи Пастера был крепостным, следующие два поколения мужчин в семье Пастера были кожевниками. Вот еще факт о плохой учебе будущего гения. Знаменитый математик Владимир Андреевич Стеклов (1864–1926) едва не остался на второй год при переходе в гимназии из четвертого в пятый класс. Он плохо учился, больше лазил по башням Кремля, а то несясь не по мощь пожарным. Это, по его воспоминаниям, способствовало укреплению здоровья и нервной системы, но отнюдь не прохождению курса. Здесь помог упрек отца – это следует заметить – желая задеть самолюбие сына, отец сказал ему при младших дочерях: "Я думал, что ты ленив, а ты оказывается просто неспособный". Впоследствии Владимир Андреевич вспоминал: "Я как бы очнулся, мимоходом за обедом сказанное одно слово отца при маме и сестрах сразу меня образумило. Я решил начать учиться. За лето успел основательно снова пройти все предметы первых классов, изучил латинскую и греческую грамматику, занялся со рвением решением задач по математике, другие предметы – история и география – дались совсем легко, занялся немецким языком. К концу первой четверти я уже во всех отношениях исправился и оказался вторым учеником в классе, а в восьмой класс перешел с первой наградой". Вот так вот, искра честолюбия может разгореться и живым интересом к науке. Но это, разумеется, не общее правило. Общее правило – в том, что то или иное воздействие сочетается с уже имеющимися свойствами ребенка. Например, работоспособность, волей, как в данном случае и многими другими. Панацеи здесь нет и искать ее дело неблагодарное. А вот один из тоже не малого числа случаев, когда великий ученый проводит детство в очень ученой среде. Академик Александр Евгеньевич Ферсман – ученый энциклопедист, минералог, геолог, химик, знаток земли, географ, популяризатор, геохимик. Вот отрывок из его воспоминаний 1927 года (достойно упоминания, что он, стал академиком в 36 лет): "Увлёкся я минералогией в своеобразных условиях горного Крыма, среди научных интересов научной семьи; ещё семилетним мальчиком, впервые получив в подарок прекрасную минералогическую коллекцию, я увлекся камнем и вплоть до 12-го года занимался собиранием минералогической коллекции, которую потом передал в народный университет Шанявского, первым деятелем по минералогии которого я был. Все мое детство прошло в увлечении минералами..." Будем ли мы искать наследственность в подобного рода случаях? Или обратим свое внимание на культурное воздействие ближайшей среды ребенка с первых лет. Конечно, это зависит от наших исходных установок и наших вкусов, а также степени нашего пристрастия к истине.

Один из самых великих химиков мира Юстус Либих родился в 1803 году у торговца Георга Либиха супруги его Марии Каролины. Заслуги Либиха перед культурой человечества огромны. Он, плюс ко всему, основоположник научно-популярной литературы, которая сделала науку подвластной контролю общества и резко уменьшила опасные теневые и разрушительные стороны научной деятельности, которые в ней к сожалению присутствуют. В двадцать три года молодой Юстус был профессором университета и основал лабораторию, где студенты впервые начали систематически изучать методы химического анализа. Целые отрасли современного научного знания, такие, как агрохимия, биохимия, органическая химия обязаны своим рождением этому сыну безвестного торговца, потомку крестьян-издольщиков, ставшему к концу жизни самым знаменитым и самым великим химиком своей эпохи.

А вот основоположник генетики Иоган Мендель – сын барщинного крестьянина из

чешской Селезни. Учился на медные деньги. Ели сводя концы с концами, перебиваясь грошовыми уроками, он окончил гимназию и семинарию, выпускавшую учителей приходских школ. Позднее он писал, что в монастырь его загнали нужда и желание заниматься наукой. Позднее преподавал в гимназии древние языки и математику, а потом переключился на физику и естественную историю. Когда он сдавал экзамен на учителя, на звание "учителя", он совершенно оскандалился на биологии, изложив в письменном сочинении такую классификацию млекопитающих, которую можно было вычитать только из Библии. Он объединил в один отряд кенгуру, зайцев и бобров. Слонов причислил к копытным. К тому же священник Мендель не отважился зачислить человека, наделенного бессмертной душой в отряд приматов вкуче с обезьянами, поставил человека вне всех отрядов. На этом учительская карьера Менделя временно прервалась. Пусть читатель не огорчается, позднее Мендель окончит естественное отделение Венского университета, где получит хорошее образование, вернется в школу, будет преподавать биологию, минералогию и физику и увлечется экспериментами над растениями и всяческими наблюдениями. Его исторические открытия были опубликованы в 1866 г. и никем из современников не поняты. Работы Менделя остались не замеченными до XX века. Его всемирная слава пришла к нему спустя сорок лет после его смерти. И опять же господствующая черта личности великого Менделя – мужество. Вынужденный бедностью и обстоятельствами жить в среде людей, которые его не понимали, в обстановке, где каждому обывателю полагалось мыслить и говорить понятиями средневековья, он оказался в конфликте со своей научной средой, и потому, когда он умер, его личный архив, где лежали предназначенные для опубликования научные статьи, был сожжен ультрорекриками. Нужно было мужество, а оно формируется в начале жизни.

Александр Порфирьевич Бородин был незаконным сыном некоего князя и солдатской дочери. Ребенка записали сыном дворового человека – Порфирия Бородина. Маленький Саша был болезненным ребенком. Он даже учился дома с частными учителями. С детства его интересы разделились между музыкой и химией и проследовали за ним на протяжении всей жизни. Вот эта болезненность мальчика – факт довольно типичный для очень значительного числа воистину великих людей. Значение его не в том, что та или иная болезнь усиливает талант, а в том, что, отвлекая от нередко бесцельных и бесплодных игр со сверстниками, прикованных к дому вынуждает ребенка к углубленным раздумьям и занятиям. Мы просматриваем это явление в жизни огромного количества выдающихся деятелей в самых разных областях человеческой активности.

Йёнс Якоб Берцелиус – законодатель химии в 1810–40-х годах, родившийся в конце XVIII века, был сыном простого крестьянина. Он, благодаря природным дарованиям и упорному систематическому труду, в возрасте двадцати восьми лет стал профессором химии и фармакологии медико-хирургического института в Стокгольме, потом, довольно скоро – членом Шведской Академии наук, а еще через два года – ее президентом. Академии многих стран избрали Берцелиуса своим почетным членом, в их числе и Петербургская в 1820 году.

Или вспомните знаменитого врача, ботаника, химика Германа Бургаве, который жил в конце XVII – начале XVIII веков. Он в шестнадцать лет остался сиротой, без гроша, без образования, без друзей, с семьей, о которой он должен был заботиться, был беден одинок. Вот где понадобилась настойчивость, трудолюбие и вера в себя. Бургаве сделался одним из ученейших людей Европы. Петр первый, когда он из России приехал в Голландию учиться кораблестроению, регулярно посещал лекции этого всемирно прославленного профессора. Один восточный мандарин написал ему письмо по адресу: "Знаменитому Бургаве – доктору в Европе". И представьте себе, письмо дошло.

* * *

Сейчас у нас господствует в школе такая последовательность этапов обучения: объяснение нового материала – закрепление его – домашнее задание – спрашивание уроков. Но чрезвычайно полезна прямо противоположная последовательность этих классических для XVII–XIX вв. этапов школьного обучения. Очень важно делать ставку на растущий вклад учащихся в обсуждении новых тем, нового материала, новых задач. Очень важен акцент на практическое введение в новое для учащихся при условии теснейшей связи этого нового с уже изученным, известным, знакомым, понятным. Эта обратная, перевернутая по сравнению со старинкой, но совершенно правильная и правильная, с точки зрения психологии познания, последовательность предполагает:

1. Выспрашивание проблем, обсуждение самой проблемы, постановка задачи, выработка коллективной цели при изучении данной темы с точки зрения развития, понимания жизни, всего учебного предмета данной области знания и т. д.

2. Это домашнее задание по подготовке к изучению нового, задание, распределяющее усилие учащихся в соответствии с их склонностями и индивидуальными особенностями. Это распределение должно быть таким, чтобы каждый нашел свое место в общей работе.

3. Взаимообмен добытыми новыми знаниями, добытыми самими учащимися и коллективное их обсуждение.

4. Наконец, последний этап – это учительское резюме, обобщение, систематизация, а тут же и углубление, сообщение действительно нового, дополнительного и особенно важного материала.

Продолжением и завершением такого цикла последовательности изучения служит в цепи последующих учебных занятий мозговой штурм, решение нетиповой задачи и коллективное, и индивидуальное.

* * *

Социология, правоведение и психология, включая социальную, – важнейшие предметы изучения в школе с помощью науки, изучение жизни научным методом, приобретение молодежью научных способов действия в этом мире.

Здесь придется раскрыть всю сложность проблем, возникающих из-за отношения между теориями и действительностью. Действительностью как источником теории. Действительностью в зеркале различных теорий.

Способы и методы создания теории действительности.

Теория желаемого, необходимого и возможного.

Важнейшая часть этой проблематики – народоправие, проблема суверена, законность власти и законность как таковая, передача власти народу, гаранты законности этой власти, правовое общество.

* * *

Чтобы ложь перестала быть выгодной какой-нибудь одной личности или целым социальным группам, самое важное – с детства показать, что ложь есть преступление против общества, что самое страшное искажение и почти преднамеренное разрушение хорошего общества, в котором только и может хорошо жить человек, это замалчивание истины и намеренное введение в заблуждение: приписки, дутые отчеты, приукрашивание действительности, оскорбления, казнокрадство и т. п. Надобно вызвать отвращение к преступлению лжи. Поэтому в детском сообществе и братстве, прежде всего в школе, важно не замалчивание различных зол и трудностей, не гомеопатические дозы правды или полуправды, а вся правда, весь селевой поток правды, который должен буквально заполнять собою школьную жизнь, школьную прессу, все школьные отношения.

Это и есть воспитание гласности. Важно показать детям, что тараканы всегда боятся света, что большие и малые преступления всегда вершатся в темноте безнаказанности, что суды часто мало эффективны по множеству причин и что гласность, открытость, правда и честность совершенно необходимая среда, атмосфера и фон для оздоровления и совершенствования человеческого существования.

* * *

Вопросы о смысле жизни, о смерти и бессмертии, о сущности нравственности, ориентиры в красоте и безобразии, добре и зле – важнейшие составные части мировоззрения, в котором трудно найти так называемые мелочи. Поведение определяется мироощущением, мироотношением человека, и с этой точки зрения в нем все достаточно важно.

Особое место занимает здесь возвращение самостоятельного, критического мышления человека, способного видеть различные ответы на один и тот же вопрос, ответы, которые взаимно дополняют, а не исключают друг друга. Только такое мышление не в силах обмануть никакая дезинформация, никакая пропаганда, никакая лесть и демагогия. Это королевский путь к профилактике костного, негибкого мышления, подчиняющегося ложным взглядам большинства. В той же степени важна способность человека к переносу и знаний, и опыта своего в новые вечно изменяющиеся ситуации. Если нет этой способности, то есть питательная среда для разного рода чуждых и вредных влияний.

Но цели для нас, для взрослых, достижимы только в том случае, когда они становятся целями для ребенка. Вот почему так важно совместное выработка целей деятельности.

Идея педагогики жизни в свою очередь приводит к идее воспитывающей и обучающей среды, способной вести детей вперед путем "опережающего задания" трудностей, посильных и действительно развивающих.

* * *

Сейчас стало модным учить скорочтению. Не спорю, и оно полезно для беглого ознакомления и предварительного просмотра больших объемов литературы. Но, собственно, литературное развитие возможно только при условии, если ребенок встретит хорошего учителя медленного чтения. Он должен привыкнуть и научиться медленно писать.

* * *

Известно, что отец Паганини силой заставлял своего сына учиться музыке и упражняться на скрипке и как будто бы пришел к весьма недурному результату. Мы знаем, что нечто подобное было, хотя отчасти, и с маленьким Моцартом. В известной степени принудительно действовал и Джемс Миль, отец впоследствии знаменитого философа Джона Стюарта Милля.

Так что же, неважно, хочет ли ребенок учиться и насколько сильно хочет? Может быть учиться можно заставить и, как минимум в некоторых случаях, это дает хороший результат?

Не будем торопиться с выводами. Приглядимся внимательнее к этим и подобным им примерам.

* * *

Как возникает желание, потребность, а иногда и необходимость не подчиняться установленным порядкам. Например, совместного труда или нормам поведения? Когда эти порядки и нормы не отвечают другим потребностям личности. Итак дело в гармонии личности и общественных потребностей.

Петр Леонидович Капица: "Дисциплина нужна не для того, чтобы заставлять людей работать, потому что, если их нужно заставлять, то они для работы не нужны, а для того, чтобы работать дружно, целеустремленно и продуктивно".

* * *

Весь учебно-воспитательный процесс в школе можно и должно рассматривать с точки зрения очеловечения человеческих потребностей. Иными словами, школа обязана учить красоте и порядочности, достоинству собственно человеческих способов удовлетворения важнейших человеческих потребностей. Для этого она должна специально изучать структуру и систему человеческих потребностей, правильность и неправильность путей и способов их удовлетворения, вырабатывать желательное отношение к этим способам.

Школа добьется своих самых высоких целей, если станет школой потребностей к творчеству, будет вызывать эти потребности к жизни и давать возможность для их удовлетворения. Самая лучшая школа – это школа потребности и способности к внесению в жизнь лучшего, прекрасного. А для этого она, школа, должна стать школой диалектики, диалога, сотрудничества, самокритики, взаимопонимания, свободы столкновения мыслей и выработки оптимального, приемлемого для группы решения.

Для этого нужна не дисциплина, а самодисциплина, не управление, а самоуправление, не развитие, а саморазвитие. Школа дает средства, т. е. материал и помощь для самореализации учащихся и вызывает сильное желание правильной самореализации.

* * *

Если уж говорить о методах обучения, то говорить не о его внешних разновидностях, а о его внутреннем содержании. Исторический опыт показывает, что не так уж важно, каким методом пользуется учитель, делает ли он вместе с учениками опыты или демонстрирует их, рассказывает или читает лекцию, дает задания и доклады или предпочитает чтение с детьми литературы про себя – все это не так важно. Посмотрите, Кант, Фихте, Шеллинг, Шлейермахер, Гегель учили просто с помощью лекций, а какой живой они вызывали энтузиазм у своих слушателей, как они развивали их мысль. Дело не в методе, а во внутреннем содержании этого метода, в реальной жизни, мысли и чувства, которые одухотворяют это содержание.

Самое важное в любом методе – его реальное жизненное содержание и отношение этого содержания к жизни учащихся.

* * *

Мировоззрение, как известно, орудие преобразования мира и фундамент человеческой жизни. Мировоззрение – не только содержание, но и способ осознания действительности, принципов жизни, определяющих характер человеческой деятельности и сегодня, и завтра. В трудную минуту, в миг опасности, когда не остается времени на раздумье и выбор, и решение, и способ деятельности должны проявиться мгновенно и самопроизвольно, вот тут-то и срабатывают автоматизмы мировоззрения, мировосприятия, мироощущения, миропонимания, тут и срабатывают идеалы, убеждение и совесть, весь характер жизненных устремлений человека, его вкусы и интересы.

Какие идеалы вырастают у воспитанников – преуспевание, блистательная карьера, сексуальный атлетизм или же стремление познать страдания человечества, положить конец духовному обезчеловечению? Успокоить совесть, вообще бездумный покой или неутомимое стремление к совершенству? Выбор того или иного мировоззрения, той или иной системы идеалов, зависит в огромной степени от знакомства человека с жизнью и от выработки у него эмоционального к ней отношения. Здесь

очень важны и полезны контрасты. Положим, при обучении литературе контраст бульварной макулатуры с высокой классикой. Важен анализ изучения и оценка самых разных систем идей: социологических, философских, литературоведческих, политических, этических, религиозных, бытовых и всяких иных.

* * *

Мировоззрение составляет системно-структурное ядро личности. В нем неразрывно сплавлены и знания о мире, и ощущения от мира, так сказать мирочувствие.

Не хлебом единым жив человек. Старая истина. Достоевский неопровержимо показал: без твердого представления, зачем, для чего жить, как жить и на что надеяться, без ответов на эти архисновные, центральные пункты мировоззрения человек не может жить сколько-нибудь по человечески, хотя бы вокруг него все-все было – и хлеб, и радости. Мятущийся и ищущий человеческий дух стремится одновременно также и к спокойствию, которое некоторым людям, как тоже убедительно показано Ф.М. Достоевским, дороже даже и сытости. Успокаивающие ответы на самые мучительные вопросы жизни также ложны и опасны в воспитательном отношении, как и отсутствие каких бы то ни было ответов, а, главное, как отсутствие способов поиска этих ответов.

Здесь все важно: профилактика потребительства, стяжательства, духовной сытости, автоматизмов поведения и подталкивание детей к готовым, заранее определенным ответам.

Проблема становления мировоззрения – это проблема снабжения растущего человека способами справляться с трудностями и мучениями жизни, достойными человека способами. А как справиться человеку с унижением, с унижением не своим только, а унижением и других людей? Как жить в мире, где человек унижает человека, друг друга, где унижают? Как научить любить этот мир, ибо не любя его, нельзя в нем не разрушая его жить? Как научить ощущать радость бытия, научить вере в себя и способам самоутверждения достойным человека? Как помочь ему подняться из низости душевной? Как не допустить предательства, эгоизма, черствости?

Слишком много тайн, прав Достоевский, гнетет человека. Разлад сердца и ума. И, если не помочь человеку разгадать загадки бытия, то до чего он сам додумается? Вдруг додумается до презрения к людям, до того самого презрения, которое есть суть и сердце всякой преступной психологии и многих преступлений?

* * *

Выход один, чтобы дети сами своим умом в ходе свободной нетенденциозной, объективной дискуссии приходили к ответам на самые важные, самые трудные вопросы мировоззрения, вопросы истории, вопросы настоящего и вопросы будущего. Здесь нужна хорошая философия, глубокие литературные обобщающие курсы, подводящие итоги политического, религиозного, социологического, исторического, искусствоведческого, в целом мировоззренческого образования. Мировоззрения не только содержание содержания, но и способ осознания действительности таких принципов жизни, которые определяют характер деятельности.

Вот почему нравственное воспитание включает в себя, как очень важную, едва ли ни важнейшую свою составную часть, овладение детьми наукой об основаниях нравственности, наукой о науке философии, в данную случае философии практической, философии действия. Наклонность умствовать наперекор законам нравственности, глубоко понятый и доведенный до степени убеждения, уступит место, или даже никогда не возродится к жизни, если человек растущий овладевает постепенно все больше и больше искусством спора с самим собой. Это – осознанная и желательная ему самокритика, критика своего собственного разума.

Таким образом, нравственность невозможна без вечного стремления истины, как

не возможна она и без стремления к гармонии, к красоте.

* * *

Все и всегда согласны с тем, что воспитание или б качестве прямой своей цели, или в качестве побочной, но важнейшей, есть подготовка вступающих в жизнь людей к жизни совершенно самостоятельной. Но чтобы выпустить человека в самостоятельное плавание по этому океану страданий и блаженств, который называется жизнью, надобно знать в чем цель его жизни и помочь ему отыскать эту цель.

Цель человеческого бытия в мире не может состоять ни в радости, ни в страдании, а только в постоянном, вечно идущим вперед саморазвитии. Здесь нет спокойного счастья, которым мы могли бы наслаждаться, сложа руки, и все-таки на этом непрерывном пути свободного саморазвития может быть найдено достойное человека удовлетворение. Его не находят, его завоевывают. "Лишь тот достоин жизни и свободы, кто каждый день за них идет на бой" (Гете). Цель человеческого бытия не в каком-то единичном моменте счастья, но во всем жизненном пути, как в счастье, так и в муках. И не надо никакого волшебства, чтобы освободить человека от забот, от призраков и от страданий. Постоянно неудовлетворенный он находит и счастье, и страданье в своем движении вперед. Каждая решенная задача содержит в себе новые задачи, которые опять им надобно решать, и как правило, новые задачи труднее предыдущих – их разрешение и есть цель человеческого бытия, цель бесконечная, но кто знает, может быть именно в этой бесконечности ее величие, ее грандиозность, ее неисчерпаемость.

В этой гигантской всеобщей цели педагогика и воспитание занимают совершенно выдающееся место. Ведь если каждое последующее поколение не будет становиться лучше и лучше, то тогда человечество не будет развиваться или его движение будет сильно прерываться, хотя мы и верим, что оно никогда не прекратится.

Мы можем согласиться с Кантом, что крики о неудержимо усиливающейся испорченности человеческого рода объясняются как раз его совершенствованием. Человечество видит гораздо дальше и судит о том, чем оно должно быть гораздо более строго, чем раньше именно потому, что оно поднялось на более высокую ступень моральности. Более или менее долгие задержки этого нравственного развития человечества еще не доказывают, что общий поступательный ход не приносит успеха. Подлинное воспитание есть самовоспитание, необходима свобода поиска, эксперимента, свобода проб и ошибок, свобода мыслей и обмена мыслями. Основа всякого воспитания есть самостоятельность мышления человека, без этого он никогда не выйдет из состояния несовершеннолетия и всегда будет руководствоваться не собственным суждением, а находиться под властью предрассудков и мнения других людей.

Мыслить нелегко, это стоит усилия, и для мышления необходимо время. Нет ничего легче, как иметь опекунов, которые думают за нас и устраивают наши дела. Стремление к покою тоже есть несовершеннолетие. Любовь к покою это лень. Нелюбовь к усилию и труду есть страх и трусость. Воспитание как самовоспитание требует от растущего человека напряжения сил. Воспитание как выход человека из состояния несовершеннолетия имеет своим лозунгом старинный древнеримский: "Имей мужество пользоваться собственным разумом".

Воспитание должно ответить на вопрос о природе и происхождении зла во всемирной истории и в отдельном человеке. Но как бы педагогика ни отвечала себе на этот вопрос, она не может забывать, что на свете есть добродетель, для которой нельзя найти степень искушения, способную ее опрокинуть, уничтожить. Пусть ее мало, но ею держится мир. Иначе, если б все были грешниками и не было никого, кто не совершал бы зла, то мир бы давно и безнадежно рухнул и погиб. В этом отношении очень показательны честные раздумья одного из представителей современ-

ной педагогики нового воспитания, английского теоретика и практика Александра Нила: "Я ищу, я бреду ощупью, я пытаюсь и не могу понять, почему человечество творит так много зла. Не могу верить, что зло прирожденно, что существует первородный грех. Я так часто видел, как озлобленные дети превращаются в хороших людей, получив свободу и одобрение взрослых. Но почему тогда от природы благое человечество делает свое общежитие больным, несправедливым и жестоким? Я знаю по опыту, что дети, воспитанные в условиях свободы и самоуправления, никогда не будут ненавидеть другие народы и расы, никогда не будут бить своих детей, не будут свои половые импульсы рассматривать как свою вину, никогда не будут пугать своих детей сказками о наказующем Боге. Я спешу добавить, что другие учителя могли бы заявить решительно то же самое".

То что наше общество больно, никто не может отрицать. Что общество не желает покончить со своими болезнями, так же неоспоримо. Оно борется со всякой гуманной попыткой улучшить его.

В определенном смысле задача педагогов состоит в том, чтобы преодолевать массовую психологию овечьего стада, где все одинаково блеют, отталкивая "черную овцу" - любого, выражающего протест, оспаривающего что-либо общепринятое...

Одно поколение тянет за собой другое со всеми его педагогическими безумиями. Трусобы, плохое образование и экономическая эксплуатация превращают человека в зверя. Эти условия заставляют искать выход из нашего государства процветания, из нашего "никогда прежде еще не было так хорошо" при условии, что в протестантских школах продолжают бить детей, лицемерно соединяя советы этого старого крестина Соломона с советами этого старого дурака Христа. Диагноз ясен: разрушай любовь, и ты пожнешь ненависть. Но почему мы разрушаем любовь, не знаем...

Учительница рассказывала в классе о Нероне, как он убил свою мать, и как он играл на арфе в то время, когда Рим погибал в пожаре. "Ну, а теперь, дети, после того, что я рассказала вам, как вы думаете, был ли Нерон хорошим или плохим человеком? Ты, Билли". – "Ради Бога, мисс, лично мне он не сделал ничего плохого!" Миром правит философия Билли... Может быть, все-таки первородный грех существует, в конце концов: грех в погоне за выгодой. Если мой опыт учителя имеет хоть какое-то значение, то им должен быть только один завет: "Не возжажди выгоды!"

* * *

Конечно, чем умней человек, тем лучше он понимает трагизм смерти и драматизм человеческой судьбы в этом мире. Вот почему воспитание мировоззрений и отношений растущего человека к миру предполагает обязательно включение в себя этих вопросов – о жизни и смерти, предполагает их глубокое и честное обсуждение с ребенком. Разумеется, в разном возрасте эти обсуждения будут принимать разную форму и отличаться степенью глубины, и требовать разной степени мужества от воспитателя и воспитанников. Если это мужество замешано на доброй воле и нацелено на доброе.

* * *

Тайны воспитания духа

Все, чему научается человек, все чему он воспитывается, желательно пронизать *правильно понятой* красотой. Ведь Ф. М. Достоевский совершенно прав, говоря, что красота – вещь страшная и ужасная. В чем человек увидит красоту, то и будет делать.

Правильно понять жизнь человека как произведение искусства, а именно искусства жить. Это отношение к своей и чужой жизни как к самодеятельному и высокому искусству следует пронизать *правильно понятой* красотой. Сюда относится понимание идеала, стилей, образов жизни. И уж только в самом конце, когда утвердится

вкус, и непосредственное восприятие красоты, тесно связанное с иерархией ценностей и идеалов человека, только тогда можно приступать к теоретическому изучению эстетики, природы красоты, природы безобразного, комического, трагического и т. д.

* * *

Облик, психология и воспитание судьи. Образ судьи в душе каждого человека есть совесть. Судья реальный, живой, юридический, по идее, есть воплощенная совесть. Это – воспитание в себе взгляда со стороны судьи, т. е. совесть внутри судьи как реального лица. Сложное, тонкое, высокое это дело. Здесь главное – взгляд на себя как на представителя человеческого, общечеловеческого, как на представителя общества, на воспитателя общества.

* * *

Тайны самовоспитания

Возьмемте проблему призвания, неповторимо индивидуальный склад, как актуальных, так и потенциальных способностей личности во многом определяют ее мотивацию. Можно согласиться с Маслоу, что первичные, простейшие потребности, физиологические в пище, в воде составляют лишь первый из пяти слоев в иерархии потребностей человека. Следующий слой образует потребность безопасности: свобода от боли и страха, уверенность в прочности существования. Как только удовлетворены два этих слоя потребностей, человек испытывает более высокие стремления. В первую очередь в эмоционально окрашенных связях с другими людьми: потребность в друзьях, супруге, детях, определенном месте в той или общественной группе – это третий слой в иерархии потребностей. Далее следует потребность в устойчивой, обоснованной высокой самооценке, в самоуважении и уважении других – это четвертый слой. И, наконец, верхний пласт в пирамиде потребностей составляет потребность в самореализации, в том, чтобы стать тем, чем человек способен стать.

* * *

Трусость. Тонкое это дело – воспитывать смелость. Почему люди часто мирятся с безобразиями, проходят мимо, отмалчиваются, считают, что их дело сторона? В случаях, когда это связано с необходимостью защиты, речь идет о вкоренившейся трусости. Но и противоположная крайность – безрассудство – тоже нежелательно. Хорошие методики самовоспитания мужества, преодоления себя при самозащите описаны Владимиром Леви, в частности, в книжке "Искусство быть другим".

Тонкое это дело. Всегда вредны крайности. Разумная осторожность, расчетливость, хладнокровие и борцовский задор, их оптимальное сочетание наполняются реальным воспитательным смыслом, прежде всего, когда речь идет о самозащите и самопомощи. Ну, разумеется, в благом деле.

На том же уровне стоит и защита слабого, униженного, обиженного, незаслуженно страдающего. Разумеется, сказанное справедливо и во множественном числе.

Поскольку мужество есть в огромной степени самопреодоление, а вовсе не отсутствие страхов (отсутствие страха вещь сама по себе опасная и мало желательная, ибо страх как и боль помогают человеку правильно ориентироваться в трудной ситуации), постольку воспитание мужества – мужества в самом широком смысле: прежде всего, мужества сознания – мыслится как воспитание трудностями и через трудности.

Правильно понимаемое мужество это всегда и ответственность. Поэтому воспитание ответственности и мужества – вещи близкие и взаимосвязанные, идущие рядом.

И здесь же, в том же ряду лежит уважение к людям.

Тонкое это дело. Уважение к себе и уважение к другим... Конечно, мужество пита-

ется достоинством. Но как тонка эта грань. И как она реальна – железная, но тончайшая стена между самомнением и чувством своего достоинства.

Человек не знает границ своих возможностей. И человечество в целом не знает их. Способность быть сильнее обстоятельств часто оборачивается и горем и высокой победой. Все зависит от наших целей. И, конечно же, от средств, которые выбираются для их достижения. Ибо каждое средство в той или иной мере несколько видоизменяет, а то и полностью искажает цель.

Человек не отступает перед трудностями и вопреки всему борется за достижение поставленной цели. Хорошо это или плохо? Хорошо, если хороша цель. Хорошо, если хороши средства. И ужасно в противоположном случае.

Сказанное справедливо и для мужественной помощи окружающим. Желание помогать людям, не просто желание, а потребность, стремление передавать окружающим все, что умеешь и знаешь и достигаешь сам – все это прекрасно и для педагога, и для артиста, и для медика, и любого иного человека, но лишь тогда, когда мы умеем помогать. Как не вспомнить еще детской, еще школьной, еще первоначальной, но такой вечной, такой справедливой сентенции В.А. Осеевой – писательницы для малышей: "Надо так давать, чтобы можно было взять". Мужество, оказывается, должно быть очень тактичным. Подлинная сила должна быть великодушной.

И вера в себя, спасительная, необходимая, будучи преувеличена или искажена становится самоуверенностью, противоположностью, разрушает и убивает жизнь. Это прекрасно, когда человека не охватывает паника, у него не опускаются руки, он не отказывается от борьбы... Недаром многими религиями отчаяние считается грехом. Но вера в победу должна быть жестко отграничена от фанатизма, настойчивость и добрая воля – от слепого, тупого упрямства.

Они очень близки друг к другу – мужество и терпение. Воспитатель должен об этом помнить, думая о достижении профессионализма, о тайне призвания.

Это тонкое дело – воспитание мужества. Мужественен ли наемник, конкистодор, вообще агрессор и вояка? Опустошен он мужеством. Мужествен от отчаяния. Мужествен от бессмысленности.

Желательное конструктивное мужество – это смелость от богатства души, от великой души, от великодушия. У Алексея Феофилактовича Писемского в "Тысяче душ" герой спасает людей на пожаре. Он бесспорно мужествен, но что руководило им? Отвращение, брезгливость к себе, презрение к собственному предательству...

Мы не можем воспитывать поступок ради поступка, качество ради качества, черту ради черты. Все решают цели и средства, на реализацию которых обращено мужество и терпение. Герои, подвижники готовые к самопожертвованию за идею, в чем состоит ваша идея? Вот ведь в чем суть дела. Какие идеалы храните и продолжаете? Ради кого и ради чего и за чей счет – кто знает, – вы держитесь за свое любимое дело, за свою высокую благородную мысль? Если они по истине человеколюбивы, по правде, по совести и думы, и мечтания, и дела, то в этом случае действительно надобно уметь побеждать.

Мужество предполагает некоторое простодушие, способность презирать и преодолевать хитрости антагонистов. Но вместе с тем обидно растрачивать мужество там, где достаточно обойтись дипломатической борьбой, где важно расплести хитрости. Увы, бесхитростное мужество часто гибнет. Наше воспитание не может обречь героя на гибель. Сложность всей этой проблемы в том, что мужество, подвиг, подвижничество, героизм – чисты, а зло неразборчиво, жестоко и грязно. Чтобы победить зло, надобна особая высота духа. И воспитание призвано вооружить героев и мучеников науки, новаторов и подвижников, всех, кто не может не взять на свои плечи тяжести ответственности человеческого движения к человечности, всем необходимым для победы.

Главное, чтобы будущие, а стало быть и сегодняшние наши герои не возжаждали

наград, благодарности, не сегодня, не в будущем, не от современников и не от потомков.

* * *

В природе вообще, и в человеческом обществе – в частности, не существует способа принуждать кого бы то ни было к чему бы то ни было, не вызывая при этом некоторого страха. Поэтому человек, воспитывая других и становясь на путь принуждения, становится на дорогу, ведущую к дурной бесконечности, к тупику. Любое принуждение вызывает страх, страх приводит к необходимости дополнительного принуждения, поскольку он не дает возможности развиваться, новое еще большее принуждение вызывает еще больший страх и так дальше, до тех пор, пока страх не делает абсолютно невозможным какое бы то ни было развитие.

Необходимо оставлять простор для свободы деятельности растущего человека. Только этот простор вызывает к жизни представления о его свободе.

* * *

Ограничение свободы неизбежно, но оно не разрушает человека, когда оно добровольно. Способность растущего человека ограничивать свою свободу должна стать его привычкой и сопутствовать ему всю жизнь. Но вместе с тем столь же важно так руководить воспитуемыми, чтоб они научились правильно пользоваться свободой. Без этого нет способности свободно выбирать правильную линию поведения.

На эту тему есть интересные суждения американского психолога Джона Уотсона, который еще в 20-х гг. XX века говорил, что ребенок должен научиться преодолевать затруднения самостоятельно вне зоркого ока своей матери, и ни один ребенок не должен слышать специальных поощрений, замечаний или одобрений, когда он делает то, что должно быть им сделано.

Свобода – действительно единственное средство избежать капризности, если только как можно раньше предоставлять ребенку самому делать все для себя. Многие дети способны самостоятельно есть уже в полтора года, пользоваться горшком в год, ухаживать за зубами в два года, в два с половиной, а иногда и раньше. Они могут полностью одеваться в четыре года и т. д., и чем раньше это ухитряется делать ребенок без чрезмерных и, главное, без мучительных усилий, тем лучше.

Ребенок должен столкнуться с ограничивающими его потребности и желания разумными, добрыми, но твердыми противодействиями, проистекающими из природы и условий человеческого общежития. Благодаря этому он сможет постепенно научиться переносить лишения, самому содержать себя и, главное, быть независимым, т. е. свободным.

Надо поощрять в ребенке исключительно только то, чего он достигает с помощью определенных усилий и что действительно хорошо по отношению к его собственному возрасту и возможностям.

Настоящая прочная нравственность человека строится лишь на фундаменте, который он вырабатывает сам. Поэтому воспитание предоставляет возможность человеку самоопределяться в этом мире. Только в этом случае воспитание не насильственно, и его сущностью становится помощь в саморазвитии, в саморазвертывании важнейших сил, способностей, задатков человека.

* * *

Как часто человек находит в своей душе то именно, чего от него напряженно ждут. Педагогический оптимизм, благодатный, благотворный, благородный! Спасительный во множестве случаев! Конечно, я и прежде знал об опасностях педагогической "презюмции виновности" и знал о педагогической силе веры, надежды и любви – ведь я немолодой учитель.

Но никогда я не предполагал, что оптимистическая гипотеза способна столь мощно и быстро и с такой разительной властью преобразовать и взрослых. Что – "взрослых"? Пожилых, многоопытных, казалось бы, закостеневших в рутине, тысячекратно привыкших к самим себе, учителей. И наоборот – какой убойный заряд содержит для тех же учителей начальственный консерватизм, шаблон, ожидание "преступлений" и требование рабски следовать единым образцам.

Учитель – человек. Человек дает часто именно то, чего от него напряженно и искренно ждут. Учитель невольно идет по пути наименьшего сопротивления...

Дайте свободу учителю! Не бойтесь свободы! Она не анархия, а необходимое условие для вдохновения. Насытите школу верой, надеждой и любовью не только к детям, но и к их старшим сотрудникам.

Я видел, какие чудеса творит оптимистическая гипотеза с моими коллегами ("другая картина", о которой в начале статьи).

Более двухсот учителей, завучей, директоров школ, работников наробраза собрались в ноябре прошлого года, чтобы познакомиться с некоторыми новинками психологии и педагогики. Издерганные, усталые, нетерпимые друг к другу, грубоватые до бестактности и суровости, эти люди за 2–3 дня превратились в некую почти фантастическую противоположность себе самим. И что особенного? Просто вместо того, чтобы диктовать им тезисы или читать лекции, им предложили вместе с учеными искать ответы на большие вопросы школы, выказав уверенность в их способностях к этому поиску и в ценности их опыта и мыслей.

Обыкновенное чудо! Как расцвели, как преобразились люди! Какую душевную красоту явили, какой тончайший проявили психологизм. Многие стали показывать фрагменты своих уроков. Сколько было находок! Учителя перестали слушать только самих себя и требовать готовой информации от ученых. Все заражали друг друга энергией исканий... Никто не хотел уходить. Едва расстались, неутоленные, оживленные, обновленные, полные надежд...

Значит есть в каждом из нас, значит живет в тайниках и складах души прекрасное. Дайте свободу ему, не мешайте скучным бормотанием, не стойте за спиной, над ухом не дышите, не душите, не душите!..

Оптимизм – здоровье школы, бодрость мысли и чувства. Оптимистическая гипотеза – повивальная бабка и учительского творчества.

* * *

Распределение своего бюджета времени, его планирование и учет, конечно же, одна из главных сторон наступления сознания на бессознательную автоматическую жизнь, важнейшее проявление свободы, собственно, человеческого начала в человеке. Мы все живем в реальном времени и в определенном смысле являемся его рабами. Но и внутри этого, условно выражаясь, рабства есть свой диапазон свободы, который проявляется исключительно только в том случае, когда мы овладеваем временем и подчиняем его своей воле. Вот почему постоянная тренировка в смысле повышения качества организации своего труда, изучение основных методов планирования и контроля за выполнением плана становится одной из существенных частей содержания общего образования, без которой не может быть ни полного использования учебного, школьного времени, растущего человека, ни действительной подготовки его к будущей жизни. Вся эта проблематика связана с вопросом о воспитании важнейшего для человека чувства ценности своего бытия, с одной стороны, и воспитания реалистичности, с другой. Ведь ценить время можно только тогда, когда действительно глубоко, не на животном уровне, не импульсивно, а сознательно, и, я бы сказал научно, человек любит жизнь. Сама страстность этой любви как раз и находит высшее свое проявление и выражение в этом подлинно серьезном, ответственном отношении к недолгому и вместе с тем очень глубокому временному колодцу

своего существования. Реалистичность же в отношении к жизни, отнюдь не мешающая романтическому компоненту этого отношения, здесь тоже проявляется наиболее ярким образом. Во-первых, в реалистичности планирования; во-вторых, в контроле за выполнением плана, в рациональности этого планирования, в необходимости автохронометража. Все это требует рефлексии, самосознания, тщательного отслеживания человеком того, что и как он делает. Режимность существования является единственным проявлением его нестандартности, нетюремности, некалторжности, единственным проявлением подлинной свободы. Реалистичность проявляется в планировании жизни в целом, что неразрывно связано с пониманием смысла, ценности и цели своей жизни, а также с пониманием сравнительной ценности различных ее проявлений. Нет иного способа противопоставить механичности своего бытия собственную волю и сознание, сообразованные с глубинными желаниями и целями человеческой жизни.

Иногда кажется, что такие гении человечества, как Моцарт или Пушкин достигли колоссальной работоспособности и продуктивности за сравнительно короткое время своей жизни без ее скрупулезного и педантичного планирования. Но когда мы сталкиваемся с подобными фактами, нам нельзя упускать как минимум двух чрезвычайно важных обстоятельств: во-первых, вся жизнь таких людей как Моцарт и Пушкин была непрерывной и очень напряженной систематической работой в том смысле, что это была работа каждодневная. При этом, все, что казалось бы не представляло собой непосредственной работы в их жизни, служило исключительно только отдыху и набирательству сил, а также представляло собой подспудную, фактически не на секунду не прекращающуюся напряженную работу души (привести тому неопровержимые примеры из биографии Моцарта и Пушкина); во-вторых, у этих людей, как и у похожих на них, но меньшего масштаба, учет и распределение своих сил осуществлялись с помощью гениальной интуиции, невероятной, сверхобычной наблюдательности и точности в распределении сил. При этом смена занятий, наиболее оптимальным образом чередующаяся в их жизни служила целям фактически непрерывной работы, о которой шла речь раньше и была проявлением всепоглощающей целеустремленности, которую питало редкое жизнелюбие, подлинная жизнерадостность, высокое мужество.

Все это вместе, все это в своем единстве и взаимозависимости и заменяло этим высочайшим гениям человечества, то что менее талантливые люди вынуждены выработать в себе сознательно и более технологично. Здесь важно не обучить при обучении детей власти над временем, теории и практики соотношения, отпускаемых на тот или иной вид деятельности временных отрезков с работоспособностью, со сложностью, со значимостью того или иного вида работы, а также с особенностями трех главных отрезков активного времени: утро, день и вечер. Здесь надо воспользоваться замечательными наблюдениями советского ученого Александра Александровича Любичева (1890-1972).

Материал, на котором можно и нужно тренировать школьников по приближению к идеалу своего восшествия на престол царствования над временем – это планирование чтения, конкретизация плана чтения, наблюдение за особенностями своего чтения, корректировка этого плана, отслеживание его хода и результатов, фиксирование его плодов.

Очень важно не говорить, а дать возможность школьникам понять, что искусство жить заключается, прежде всего, в том, чтобы делать то, что надо и хотеть делать то, что надо. И последнее, самое главное, научиться хотеть это делать. Здесь не нужно противопоставлять склонности долгу, волевые усилия искренним и сильным желаниям. Напротив, надобно стремиться к органическому совпадению страстей, направленности в учении с высшими ценностями, высшей красотой человеческих проявлений.

Важно научить детей брать крупные блоки своей деятельности, видеть важнейшие отрезки общего бюджета своего времени с тем, чтобы потом каждый из этих компонентов системы разукрупнять, разделять на все более и более частные, доходя наконец до единиц деятельности. Так, например, крупными блоками бюджета времени школьника являются: учебное время, подготовка к учению, передвижения, время на удовлетворение физиологических потребностей, сон, питание, уход за собой, время на удовлетворение бытовых нужд (уход за одеждой, обувью, жильем, покупки, в старших классах быть может и для дополнительного заработка), творчество, общественная работа, помощь и уход за близкими и родными, физическая культура, культурно-эстетическая деятельность, общение, получение информации, отдых и развлечения и т. д. Каждый из этих блоков поддается разукрупнению. Например, общественная работа может состоять из постоянных поручений, выполнения разовых поручений, массово-политических мероприятий и т. д.; а время на физическую культуру может подразделяться на зарядку, участие в секциях, туризм, прогулка и т. д. Отдых может состоять из танцев, приема гостей, хождения в гости и т. д. Таким образом все содержание жизни человека становится под его контроль и становится им управляемым.

Страшно важно показать детям на их личном опыте гигантские преимущества власти над своим временем и над собой по сравнению со стихийностью и авралами в человеческой жизнедеятельности.

Совершенно необходимо дать им реальные образцы рационального планирования и оптимального использования времени, в частности, и во время уроков и на любом заседании – кружка, комитета комсомола, чего бы то ни было. Важно еще и то, что проблема власти над временем – это не только проблема детства, это – действительная педагогика для всех, это необходимо каждому и на протяжении всей жизни.

* * *

Любой взрослый, в частности и учитель, может вести за собою учащихся еще дополнительно к сказанному и при условии, что он испытывает удовольствие от общения с ними. Это означает, что учитель не имеет права на раздражение и раздражительность. Дети очень часто и, как правило, бессознательно испытывают взрослого на степень прочности его отношения хорошего к ним, испытывают терпение, так сказать. Очень важно выдержать подобный экзамен и каждый день выдерживать экзамены, потому что всегда есть основания для раздражительности, впрочем раздражительному человеку. Когда мы говорим, что основа педагогического искусства это терпение, мы говорим банальность, но в каждом конкретном случае от этого трюизма зависит успех дела.

Однако, я бы предпочел говорить не о терпении – в нем есть нечто и неприятное, а именно – некая жертвенность, которой на самом деле не должно быть у настоящего хорошего учителя. Я бы предпочел говорить о понимании учителем трудностей детей, проявляющихся, в частности, и в их (детей) экспериментах над терпением учителя. Да, я говорил бы именно о понимании детских затруднений и в учении и в общении, и о том, как учитель помогает им преодолевать свои трудности.

Ну, например, как он помогает вывести изгоя, нелюбимого в классе ученика, из его отверженного состояния; как он помогает двоечнику, закоренелому в прошлом, "подтянуть зады", ликвидировать пробелы в своей подготовке и постепенно, соревнуясь о самим собой, продвигаться все дальше и дальше, чувствовать свой рост и гордиться им и т. д.

* * *

На протяжении тысячелетий считалось, что человеческая жизнь земная – только

подготовка к жизни загробной, будущей. В воспитании это отношение к существованию земному человеческому своеобразно преломилось в вечном ожидании, в ожидании чего-то лучшего чем сегодня, в ставке на будущее. Сегодня приносилось в жертву завтрашнему. Ребенку говорили: "Тебе это не интересно и не нужно сейчас, но пригодится в будущем; ты ведь готовишься жить". В народном сознании такое отношение к детству, к сиюминутной жизнедеятельности человека разного возраста нашло отражение в поговорках типа: "Терпи, казак, атаманом будешь". Нацелить воспитание, образование на подготовку к жизни и только, означает потерять жизнь в попытках ее начать. Главное же, что человек привыкает постоянно готовиться жить и может так никогда и не начать жить.

Между тем, чтобы хорошо научиться плавать, надо плавать, чтобы справиться с жизнью в будущем, нужно научиться справляться с жизнью сегодня, сейчас, здесь и теперь. Самая лучшая подготовка к жизни – это умение решать сегодняшние жизненные задачи, наполнять свое существование полноценным, полнокровным сегодняшним содержанием. И каждое мгновение земной человеческой жизни самоценно.

Это не значит – воспитание легкомыслия. Это не значит, что ребенку возбраняется думать о будущем. Любая крайность в воспитании опасна. Это значит только, чтобы осознанное отношение растущего человека к его и общему будущему основывалось на понимании: завтра вырастает из сегодня, понедельник начинается в субботу. И тогда вместо наивных и бесплодных попыток "начать жизнь сначала", "открыть новую страницу" и т. п., наш образующийся человек станет ответственно взвешивать сегодняшние поступки и ограничивать себя, и тренировать, и готовить к завтра, живя правильно уже сегодня, решая и сиюминутные, и дальние задачи, не откладывая своей жизни на "там и потом".

Парадоксальное несоответствие между индивидуалистическими, эгоистическими и общественными интересами всегда занимало *умовоспитателей*. Можно ли исправить это парадоксальное несоответствие с помощью умственно-эстетического воспитания личности? Можно ли сделать достоянием растущего человека такую культуру, которая гармонизирует его личностно-индивидуальные потребности со справедливостью и разумностью? Или это проблема справедливого устройства всей общественной жизни, а не только воспитания?

Думается, что и в этом случае справедливо не "или–или", а и то, и другое. И воспитание к лучшему более справедливому устройству общества, и более разумное устройство жизни, делающее возможным такое воспитание. Одно зависит от другого, одно обгоняет другое, одно должно порождать другое. Ничто не отменяет друг друга.

"Кто бы и чтобы ни делал вокруг меня дурного, я должен оставаться хорошим", – этот нравственный императив Марка Аврелия, при всей его внутренней противоречивости, не может утратить своего объективного значения для образования личности. Это требование приобретает смысл – одновременно и личностный и общественный – в случае, когда мы наполняем его культурным содержанием. Когда мы понимаем вместе с нашим воспитанником, что личное счастье – это результат уничтожения различия между высоким и низким в природе человека, когда быть полезным себе, семье и обществу не противоречит согласию между достоинством и счастьем человека. Когда смыслом и ценностью всей жизни нашей и наших воспитуемых, когда, благодаря великой тайне культуры, обретшей ее и носящий ее в себе человек приобретает полноту, широту, осмысленность и даже культурное бессмертие.

Мы снова возвращаемся к проблеме смысла человеческой жизни, к проблеме смерти и бессмертия, к проблеме достоинства и счастья, как важнейшей педагогической проблеме. Мы опять усматриваем сущность воспитания в организации такой встречи растущего человека с лучшим в человеческой культуре, которая позволяет ему (человеку) научиться всегда достигать нравственного существования, способно-

сти действовать, действовать целесообразно, разумно, гуманно и достойно.

Здесь есть некая тайна. Становление неразрушительных, а плодотворных отношений между отдельным человеком с ему подобными, начиная с семьи и на всех ступнях, на всех уровнях человеческих групп и сообществ, кончая человечеством в целом, населением планеты – находится в очень тесном взаимоотношении со становлением отношения человека к самому себе. Нет ничего опаснее для человека и человечества утраты ими порознь и вместе представлений о своей самооценности.

Известно, что людей разделяет, а человеческую жизнь раздирает эгоизм самого разного уровня от индивидуального до классового и национального. Жажда личной выгоды за счет другого или других, пожалуй, самое страшное порождение человеческой истории, самое жестокое и, к сожалению, пока не изжитая характеристическая особенность этой истории по сей день.

Способно ли воспитание в ходе образования каждой человеческой личности и судьбы противодействовать этой устрашающей инерции истории? Опыт тысячелетий говорит, что и да, и нет. Может в отдельных случаях и бессилён пока что в целом. Но, если присутствует даже тень истины в нашем понимании тех немалочисленных случаев, когда воспитание и самовоспитание приводят к расцвету всего благороднейшего великодушного, доброжелательного и обязательно действенного, чем только может быть славен человек, то воспитатель не может прекращать своих усилий, не может, как сказал поэт, убирать ладони со лба, не может останавливаться в этом своем противодействии тягчайшему историческому наследию, руководствуясь одновременно принципами "не навреди" и "приноси пользу". И, если он честно и до конца руководствуется во всех своих действиях этими максимами, он передает их воспитанникам, пусть всего в нескольких случаях из ста, но это именно на несколько случаев больше, чем было бы в противном случае.

Велика ответственность воспитателя. Он может руководить самостоятельной выработкой человеком понимания собственной ценности, в ее отношениях с другими людьми невероятно осторожно и только окольными путями. Наедине с собой решает, если решает человек интимные вопросы своего места в окружающем его бесчисленном множестве подобных ему, но и отличных от него человеческих существ. Он сам устанавливает суд над собой. Он сам доходит до понимания своей значимости, ценности и в конечном счете смысла своего существования. Да, сам, но не без помощи, не без опоры; не беззащитно перед громадностью, противоречивостью, таинственностью этих мучительных проблем. А что значит помочь молодым людям одолеть мучающие их сомнения? Уж конечно, не лезть в душу. Уж конечно, не навязывать готовых ответов. Нет, конечно, не так.

Искать вместе с воспитанниками, искать мудрости в жизни и книгах, в современности и истории, в поступках и помыслах, в целях и средствах, в замыслах и делах...

Презрение, равнодушие, ненависть к людям теснейшим образом сопряжены с обесцениванием, обезличенностью. И наоборот – сотрудничество, кооперация, взаимопомощь, интеграция очень тесно спаяны с правильно понятой и правильно осуществляемой самореализацией. Внутренний мир личности... Система ценностей... От них в огромной степени зависит будет ли человек равнодушен, апатичен и покорен, станет ли он наркоманом, самоубийцей. Чтобы человек не ощутил себя лишним в человеческом сообществе, кроме социальных факторов, важны и действия воспитателя.

Воспитание против духовной опустошенности. Воспитание к жизни наполненной богато личностным и общественно ценностным содержанием, воспитание, постоянно имеющее в виду опасность душевных катастроф, напряженную сложность духовной жизни...

Какие именно черты личности признает растущий человек достойными, ценными, от этого во многом зависит логика человеческой судьбы, логика поступка, логика ду-

ховной жизни. Как может воспитатель вмешиваться в становление этих ценностей? Тут дело не в формах. Истина уважаема детьми, воспитатель не повредит делу даже и страстным назиданием, а нелюбимый и неценный не поможет ему даже и собственным примером. Но при прочих равных условиях конечно же важнее всего совместные действия, совместные переживания, совместный поиск.

Здесь важны споры, игры и походы, совместный труд и попытки совместного творчества, творчества. Здесь очень важно стирание грани между естественными и гуманитарными науками. Все науки гуманитарны и поэтому естественны. Все значимо лишь постольку, поскольку гуманно и способствует гуманности.

Это нелегкая задача педагогики, но необходимая – очеловечить математику и физику значит представить ее, естественную науку, как продукт сложной запутанной истории человеческих исканий, страстей и борений, ошибок и достижений, их переживаний и преодолений. Представить как красоту, мощь, величие человека и одновременно как поле вечных сомнений, вечной встречи человека с самим собой, со своей ограниченностью, со своей способностью ошибаться, со своим святым правом на ошибку, с вечной борьбой самого себя за истину. Представить как нравственный подвиг человечества ради человека. Один за всех, все за одного. Но и один за всех. Но и все за одного.

Не курсы нравственности нужны нам, не морализирование и снятие образцов. Надо пропитать все образование, все обучение наукам нравственностью, неизменными по своей природе, не отчуждаемыми от человеческого общежития предельными и конечными ценностями вечного становления культуры.

Только творя культуру человек творит себя. Всякое творчество, в чем бы оно ни проявлялось, есть всегда самотворчество. Иначе оно ничто или разрушение. Но нельзя убивать человеческую душу, сталкивая ее с культурой как с чем-то ставшим, как с чем-то готовым, как с чем-то логизированным. Культура, воплощенная в учебнике законченных истин, – это не просто вспомогательное справочное средство, не безобидное пособие для решения кроссвордов. Этот труд культуры разлагающий и ядовитый. Напротив, культура, как становление, есть мужество сознания, величие преодоления, мученичество и подвиг, исполненный высшей красотой, обладающий полнотой смысла и пронизывающий взрослеющее, растущее, мужающее сердце магнитными притягательными полями. Только живая культура воспитывает живых – нескончаемая экспозиция взлетов и падений, светлых восторгов и просветленных окаянств, вечный черновик со следами крови в поисках окончательного беловика, прекрасный лик человеческого, проступающий сквозь мутные волны заблуждений, невежества.

Культурный уровень растущего человека определяется не суммой образованности или специальной компетентностью, а степенью приближения в его к тому совершенству, которое одному человеку посильно и доступно и которое воплощает в себе человечество. Человек не должен воплощать в себе культуру, а должен порождать исконную цель своей жизни своей жизнью в культуре. Только так он обнаружит в себе симптомы неограниченной раскочки человеческих возможностей. Только так он освободится от инерции лени и сонливости.

Не количеством приобретенных знаний, а текущей целостностью этих знаний характеризуется культура человека. Жизнь стала замирать и гаснуть, когда от людей под страхом смерти требовалось стихийно бессознательная включенность в традиционный поток жизни, бездумная покорность. Потребовались моря крови, чтобы добиться от людей бессознательно доверчивого существования. И земля стала умирать, стали умирать моря и воздух. И мир ужаснулся, увидев себя на краю пропасти.

Сейчас для немногих только не самоочевидно, что альтернативой самосознания, альтернативой осмысленной жизненной ориентации является самоуничтожение человечества. Стать личностью, то есть человеком, который осознает и реализует не

только свои потребности, свои способности и свою ответственность за себя и за то, что вокруг, значит не овладеть культурой, не впитать культуру, а стать ее активным мыслящим субъектом.

* * *

К вопросу о бессознательном.

В жизни человека бывают моменты, когда сознательное восприятие предмета явления окружающей среды не только не способствует целенаправленному, целесообразному поведению, но может и сорвать его и даже послужить причиной гибели человека. Есть случаи, когда человек намеренно или почти намеренно отключает сознание и дает волю интуиции, бессознательному, живущему вне сознания, положим, установке. Так, например, поступают музыканты, и поэты, и писатели.

* * *

Мы воспитываем, в частности, волю. Но воля разная – добрая и злая. Есть воля к власти, воля к победе, к красоте и т. д. Есть воля фанатическая и воля гибкая, разумная. Есть, наконец, и страшная воля.

Опять мы приходим к мысли и ощущению, что само по себе воспитываемое качество пусто, абстрактно, бессмысленно или (что одно и то же) беременно взаимоисключающими, диаметрально противоположными, ортогональными содержаниями.

Возьмемте, к примеру, трактовку воли Вильгельмом Рихардом Вагнером как продолжение мировой воли Шопенгауэра, как параллель воли к власти Ницше, как предвосхищение гитлеровской "воли к порядку".

Будем ли мы воспитывать к этой воле?

У Вагнера музыкальные драмы изображают не чувства, а саму волю. Как мгновение, прошло царство богов, боги погибли, у Земли больше нет властелина, и мир ждет нового героя, воплощенную волю. Чему же учиться в этом мире, в котором нет ничего кроме воли, который волей спасется и который умирает в ожидании этой могучей воли? "Мы должны учиться умирать, умирать совсем. Вотан поднялся до трагических, вершин отречения и желания смерти... Желать неизбежного – в этом высшая мудрость". Это могучее воспевание мировой необходимости слепой воли, создавшей себе в разуме послушное орудие. Это издевательство над разумом как только над средством безжалостной и слепой воли. Даже любовь – не средство отрицания воли, а единственный путь к небытию, как единственной разумной цели человека.

Истинная царство любви – ночь, смерть, царство бессознательности.

XX век с его морями крови ясно показал, к чему ведет воспитание для "высшей задачи человечества" – способности сознательно страдать и сознательно погибать.

Как воспитывался сам Вагнер, как воспитывался Гитлер, как воспитывались другие "герои" этого столетия, "герои" сверхчеловеческой воли"? О! Это надо очень изучать. Я знаю только, что тринадцати лет Рихард Вагнер был уже автором драмы с сорока двумя действующими лицами, которые все погибали, не дожив до конца пятого акта.

Теперь мы знаем, что это – путь к гибели. А ведь основной чертой вагнеров была и остается могучая всепобеждающая воля, принимающая внешне привлекательные черты громадного труда, невероятной для одной человеческой жизни. Но эта воля заставляет забыть презираемый и унижаемый человеческий разум, третируемый как жалкий, одинокий и бессильный.

Всякое принижение разума есть мистическое, бесчеловечное воспевание воли, есть ожидание "спасения" и "возрождения", которое несет человечеству "чистый" герой, как чистое воплощение чистой воли.

*«Как эта лампада бледнеет
Пред ясным восходом зари,
Так ложная мудрость мерцает и тлеет
Пред солнцем высоким ума.
Да, здравствует разум, да скроется тьма!»*

* * *

Величайшая тайна очеловечения человека и тайна доступного конкретному и смертному человеку бессмертия и есть культура. Все лучшее в человеческих порывах и свершениях, все лучшее в характере и общении человека дается ему культурой. И напротив, все самое печальное и нежелательное в человеке есть проявление антикультуры. Через самореализацию себя в культуре, посредством воплощения своих сущностных человеческих сил в культурных творениях человек приобщается к культурному бессмертию, и только так!

Но и здесь, и при овладении человеком культурными богатствами многих веков и эпох таятся свои опасности. Самая большая из них – потребительство, которое ведет к особой форме душевной опустошенности. В культуре повседневной деятельности человека, его материально-духовного бытия, в его действительном включении в различные отношения с людьми, в конкретную культурную среду проявляется характер, глубина, объем и ценность присваиваемой им культуры.

* * *

Воспитание невозможно без собственного стремления детей к воспитанию, осознанному или неосознанному. Когда есть собственное стремление ребенка к своему развитию, ребенок как бы заключает негласный договор с воспитателем о своем воспитании. Ребенок тем самым признает авторитет учителя и воспитателя. Здесь очень важно понять природу авторитета как чувства, как ощущения в воспитуемом, что для него важно, полезно и необходимо то, что дает ему воспитатель, то, что несет сконцентрированное в воспитателе знание, культура в целом. Вот почему это чувство так нужно бережно охранять при воспитании. Вот почему нельзя все воспитание свести только к игре, которая лишает саморазвития его серьезности и низводит воспитателя до уровня детского восприятия, не создавая зазора между сегодняшним и желаемым ребенком уровнем развития (этот зазор научно называется зоной ближайшего развития, о нем подробнее в своем месте).

В отрочестве и, главное, в юности растущий человек созревает до того, чтобы видеть свой идеал не в авторитете, не в одной какой-то личности взрослого, когда он возвышается до понимания всеобщего, не зависящего ни от какой отдельной личности. Это еще один из показателей образованности – понимание, что корни идеалов уходят в действительность, что идеалы уже получили в мире свое развитие и возможность своего осуществления.

* * *

Весьма опасна в развитии человека сильная внушаемость, зависимость от других, приверженность к какой-нибудь идее или человеку выбранному в качестве лидера. Конечно, это совершенно нормально, но здесь важно сохранение мудро доброжелательно критического отношения к любым людям, замешенное прежде всего на добро-критическом отношении к себе.

* * *

Почему никогда, ни в одном случае не полезно, не допустимо воспитателю ни злиться, гневаться, ни разъяряться, ни кипятиться?

Одна из главных тайн воспитателя – это незаметное воспитание. Ребенок впитывает

вадет не столько слова, обращенные к нему, сколько действительное поведение своего воспитателя. Если родитель, учитель, любой другой взрослый, претендующий на то, чтобы влиять на растущих людей, не знает этого, он вечно удивляется, почему дети относятся к нему не так, как казалось бы он этого заслуживает, если судить по его словам и намерениям.

Знаете, к чему более всего присматривается ребенок, даже не осознавая того? Он смотрит, что одобряет взрослый в поведении и в высказываниях окружающих людей, а что порицает. Кого воспитатель поощряет, кого одобряет, в каких ситуациях и за что, чрезвычайно важно.

Вся философия жизни взрослого довольно легко раскрывается в его незаметных, неосознанных, подчас даже не очень ярко выраженных отношениях к миру. Например, философия познания, теория мышления, которой придерживается взрослый воспитатель, ярко проявляется в его заданиях и опять-таки – в оценках, которые он раздает за них. Память он поощряет или самостоятельность и оригинальность мышления. Всех стрижет под одну гребенку или раздает индивидуальные задания и учитывает особенности каждого человека.

Самая коварная незаметность в воспитании – это раздражение взрослого. Самый факт раздражения делает воспитание невозможным или очень вредным. Но дети фиксируют и, притом очень точно, содержание наших раздражений, т. е. что именно их вызывает и делают отсюда, как правило, почти безошибочные выводы.

Воспитатель не имеет права обижаться на детей, иначе он очень вредит им. Не меньше, чем грубость в обращении с детьми, опасны обиды. Мы не можем научить детей понимать себя и других с помощью обиды, хотя бы потому, что все понять, конечно значит не обидеться. И потому еще, что обида всегда помешает правильно противодействовать неправильному действию ребенка.

Пусть никто не уйдет обиженным.

Никто пусть не уйдет обиженным, если только учитель, родитель, любой воспитатель действительно не хочет наносить вред, развращать души своих подопечных, помогать укоренению или внедрению в них разных нравственных заболеваний. Особенно опасно мстить детям, но до такой степени педагогического падения, по счастью, доходят редко.

Так что же, собственным примером учить хорошему? Нет, ни в коем случае. Учить превосходному, лучшему, чем ты сам и постоянно примером показывать стремление к этому лучшему.

И еще одна опасность, тоже неосознанная. Стремиться воспитателю побуждать детей быть такими, как он сам. Нет, непохожесть людей вещь, не только неизбежная, но и желательная. Конечно же, воспитатель призван намеренно осознанно стремиться к тому, чтобы его воспитанник был другим. Необходимо, чтобы воспитание дало возможность для выбора человеком себя, своей неповторимой индивидуальности и создавать условия для этого. При прочих равных условиях лучше другого воспитания то, которое предоставляет больше возможностей для человека становиться другим, меняться – совершенствоваться. (См.: Владимир Леви. "Искусство быть другим" и "Искусство быть собой").

* * *

Воспитание воли начинается с воспитания уважения как ни странно. Здесь есть параллель – воспитание ума, памяти и внимания начинается с воспитания интересов.

Научите маленького человека уважать нравы и обычаи, обыкновенную вежливость, и вы начнете формировать в нем волю и укреплять ее. Волевому воспитанию очень мешает поощрение некоторой мании привлекать внимание к себе, свойственной избалованным детям. Опасна и рабская зависимость ребенка от условных

форм, некоторый детский педантизм и настойчивость на раз и навсегда принятых формах поведения. Противоядием может служить глубокое серьезно историческое понимание растущим человеком сущности вежливости, норм и обычаев.

Вообще, знание жизни, ее изменяющихся форм – едва ли не главное содержание не только волевого воспитания, но и всего образования человека. Глубоко закономерно, что, пытаясь воспитать своего сына, лорд Честерфилд в своих классических письмах стремился прежде всего научить его знанию света, жизни, умению управлять собой.

* * *

Запись в дневнике:

"20 октября мы с Оленькой смотрели постановку Льва Дурова "Оркестр" по драме Жана Ануя (1910-1987). Очевидно, это одна из, так называемых, причудливых пьес Ануя 60–70 гг. Основные темы: неуживчивость всех со всеми, агрессивность тех, кто не знает основных трагедий и мучений других; жестокость слабого человека, стремление к власти, к первенству, самоутверждению; вольная небольшая жестокость перерастает в невольную роковую; все формы страданий от любви и ее отсутствия; зависимость и незащищенность человека от сил, которых он не чувствует и не видит, и не понимает, но против которых он абсолютно бессилён; ничтожество, вырождение, деградация мужчины; хрупкость и страдательная сторона женщин; все, как у Канта: "Неуживчивость людей и невозможность людей обойтись друг без друга и есть движущая сила истории".

Ануя не безнадежен, это не глобальный пессимист; он призывает быть бережнее, терпимее друг к другу, менее эгоистичными. Если все поймут, что у другого тоже неизбежно есть свое горе, свое отчаяние и свои трудности, то, как, кажется, считает автор, люди не будут так безжалостны друг к другу. Он надеется на совесть, все несчастны.

Любая жизнь, коль скоро она длится, уже самим фактом своего продолжения есть преодоление, усилие, подвиг. Экзистенция – не сплошное страдание, не непрерывная боль, незащищенность, слабость и т. д., а смена слабости и силы, смена, в которой побеждает сила, ибо иначе невозможно продолжение существования.

Жизнь человека, как правило, – преодоление и подвиг. Соппротивление как историческая реальность, как борьба с фашизмом, и сопротивление как единственный способ продолжать жизнь – темы, звучащие в пьесе не в полную силу.

Очень неприятна эстетизация смерти. Для всех экзистенциалистов вопрос, что лучше – жизнь или смерть – остается в лучшем случае открытым, а чаще всего ответом на него служит – смерть. Но это очень неправильно. Нужно, напротив, всячески подчеркивать, что жизнь не просто труднее смерти, не просто страшнее смерти, но и достойнее, мужественнее, прекраснее смерти, и, если в какой-то момент кажется, что нет сил для сопротивления смерти как выходу из трудностей, то человек должен знать, что за периодом слабости неизбежно появится период силы, и от человека требуется только одно – не впасть в грех отчаяния.

Самые трудные вопросы, не затронутые в пьесе, – это вопросы о том, до какой степени может простираться терпимость к другим, до какой степени она, эта терпимость и терпение не превращаются в слабость и потворство; при каких условиях взаимопомощь – фактор прогресса, а не фактор консервации худого, зла; в какой мере, в каких формах допустимо с точки зрения интересов личности, человеческого общежития в целом борьба за свое эгоистическое счастье, которое понимается автором, как борьба за удовлетворение страстей; насколько беспомощен и насколько не беспомощен человек? В чем и когда; что дает ему вера в свои силы и вера в Бога, как резервы дополнительных сил; в какой степени и почему сильная любовь ведет к трагедии, почему любовь сопряжена со смертью; почему гармония в искусстве,

единство оркестра, его унисон легче достижимы, чем гармония в жизни, почему искусство не облегчает подчас правды и каким может и должно стать искусство, чтобы гармонизировать действительность. Диссонанс оркестра жизни вызван тем ли, что нет главного дирижера или тем, что каждый оркестрант фальшивит; где корни насилия, психологии жестокости?

Вопросов всегда много, больше чем ответов...

* * *

Важнейшая проблема современной педагогики – помощь в рациональной организации образа жизни. Важность этой проблемы объясняется, в частности, и необходимостью поддержания психического здоровья человека. Специалисты отмечают, что возможности приспособления, активное приспособление человека к требованиям среды, хотя и велики, но не безграничны, и для каждого индивидуального случая необходимо найти его особое соотношение этих возможностей с этими требованиями.

* * *

Юность. Комментарии к одному дневнику.

Управлять собой. Хозяйствовать в своей судьбе. Вот сильнейшие желания юного человека. "Как трудно, как тягостно быть рабом жизни. Как хочется распорядиться собой" (из дневника шестнадцатилетнего школьника).

Отсюда – жажда миропонимания. Ее нередко питает фантастика, утопии, антиутопии и подобная им горячечно страстная литература, тема которой – Грядущее, Прошедшее и Законы жизни. В других случаях питательной средой для бацилл романтики служат стихи и песни самого разного, но всегда героического содержания.

Запись в дневнике того же юноши, повзрослевшего на год. "Надо серьезно подумать, как жить дальше. Необходимо либретто познания. Вопрос – какого именно. Первое: знание жизни. Постоянно общаться с людьми, узнавать условия их жизни, быт, новое, лучшее и худшее. Второе: знание современности в целом. Третье: искусство, история, науки, языки..." Здесь видно стремление молодой души к плану жизни и труда, к реальности, к пониманию людей, устройства мира.

"Невообразимое многообразие мира" гнетет юного человека. Ему нужна ясность – просветленная модель, упорядоченное понимание жизни, в которой надобно найти место, на которую ему надобно влиять. Смысл ее найти.

Смысл человеческого существования вообще, своего, стало быть, тоже, смутная тоска -тревога по осмысленности жизни почти обязательна для каждого вступающего в жизнь. Вот, например, песня "афганцев" о доли, о том, что будет на Родине: "А когда вернусь с Афгана, жизнь прекрасную начну, позабуду все страдания, смысл жизни я пойму..."

=====