

УНИВЕРСИТЕТ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Б. М. Бим-Бад

ЩИТ И ОБОРОНА ДЕТСТВА

2-е изд.

Москва

Издательство УРАО

1998

Аннотация. Защита детей и молодых людей от опасностей нашей катастрофической эпохи.

Для родителей, учителей, работников просвещения, студентов, аспирантов, законодателей.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ

“Между племен раздоры и вражда”

Такое разное образование!

Не ведаем, что творим

Чему и как учим?

РЕШЕНИЯ

Закон есть закон

Школа и семья должны учить жизни

Концепция первого шага

То, без чего нет ничего хорошего

Не просто рассказывать, а вовлекать в раздумья

Призвание, то есть счастье

“Встать! Суд идет!”

Профилактика бед и печалей

ЩИТ И ОБОРОНА

ПРОБЛЕМЫ

По сравнению со всеми другими известными нам существами человек рождается в наибольшей степени свободным от инстинктов — этого “принудительного разума”, как называл их И. Кант; поведение новорожденного запрограммировано в недостаточной для выживания человека степени. Исследования А. Н. Промптова, Л. К. Крушинского, А. А. Ухтомского, Л. А. Орбели, А. Ф. Зелинского, медицинские изыскания К. М. Быкова, Н. И. Касаткина, Н. И. Красногорского, открытия великого ученого В. А. Вагнера показали, что условные, индивидуально приобретенные

рефлексы суть обязательные компоненты инстинктов при их становлении у животных. Что же касается человека, то у него к моменту рождения условные рефлексы совершенно не сформированы и развиваются лишь под влиянием внешней среды, только при хорошем уходе. Поэтому для разговоров об инстинктах, с которыми рождается особь вида *homo sapiens*, нет оснований. Или, по выражению В. А. Вагнера, “инстинкты у человека — нонсенс”. Если и можно обнаружить во влечениях и импульсах человека некоторый аналог животным инстинктам, то они нуждаются в обтесывании их культурой; сами же по себе в человеке инстинкты не живут. Перечитав Ж. А. Фабра, убедитесь, что у насекомых непреодолимые инстинкты. У человека их почти нет. Стало быть, человек рождается беспомощным.

Человек еще и единственное известное нам существо, рождающееся в мир с криком спазматического плача. Самым первым проявлением своей жизнедеятельности ребенок символизирует свою незащищенность и апеллирует к заступничеству тех, кто вызвал его из небытия.

Рождаясь, человек как бы предчувствует, что ему будет страшно, беспокойно и горько, что его оскорбят, что когда-нибудь пустынь сердца заселит холод, не будет опоры и больше не станет сил. Он как будто ищет поддержки перед угрозой сомнений и одиночества, просит помощи в поисках пути, душевного мира, в болезни, разочаровании, перед соблазном. Он будто знает, что столкнется с притворством, жадностью, завистью, преступлением, вероломством, похотью, гордыней, местью, гибелью. . .

Воспитание и образование не должны калечить наших детей: ухудшать их физическое и психическое здоровье, глушить способности и укоренять чувство неполноценности; внедрять в душу потребительство; растлевать насилием и ханжеством. “Ребенок довольно незащищен по отношению к сексуальному влиянию среды. Внутренним противодействующим фактором у него является только страх” (П. П. Блонский).

Как избежать всего этого в нашу катастрофическую эпоху, в наше время глобальных катаклизмов — вот в чем проблема.

Одно из двух — или школа капитулирует перед жизнью, будущим, демонами невежества, терзающими человечество, перед идолами толпы, угрожающими тиранией, перед дьяволом страстей, разрушающим культурные завоевания тысячелетий, или вручит растущему человеку: щит от дикости, царящей вокруг него, и копье, т. е. вооружит его силой противодействия мерзости и низости мира.

Чему, у кого и как учились люди, совершающие преступления против природы, жизни и человечности, — палачи и исполнители кровавых приказов, прячущиеся за спину всемогущего начальства, убийцы, распространители половых болезней, пьяные водители? Как воспитывались те, кто стали вселенскими губителями, из кого вырастают тираны, исповедующие более или менее утонченное человеконенавистничество? А ведь имя им — легион. . . И чему они все НЕ учились? Вот как надобно защищать младость — не учить тому, чему учили тех, и учить тому, чему тех не учили и не учат.

Многочисленные и тщательные исследования показывают, что агрессивное, жестокое, хулиганское поведение детей и подростков не связано напрямую ни с составом семьи, ни с социальным и материальным положением родителей, ни с их наличием, ни с количеством детей в семье, ни с образованием, возрастом и профессией родителей, ни с жилищными условиями, ни с наличием телевизоров и книг, газет и журналов, — а связано с мировосприятием, мировоззрением и отношением к людям.

Преступность, разрушающая мироустройство, не зависит от дипломов и аттестатов, от должностей и постов. Но от содержания и способов образования — зависит. У образования есть возможность и предупреждать и укоренять преступный

образ мысли, как бы снабжая взрывное устройство детонатором. Достаточно небольшого (личного или общественного) потрясения — и неизбежно возникнет взрыв различной разрушительной силы.

Преступность невозможна без самооправданий. Искусству самооправданий отлично учит школьное “двоемыслие”: поощряемое проговаривание вслух и как можно более “искреннее” не того, что думаешь, а что надобно.

Известно, что есть труд развивающий, вдохновляющий, животворный, а есть и отупляющий, и даже развращающий. То же и с образованием. Можно долго, много, упорно и добросовестно учиться, становясь при этом все тупее, дичая на глазах и бесконечно удаляясь от истины. Есть способы разрушительного обучения, погружающего людей в состояние косной и тупой покорности, обкрадывающего их культурой, укореняющего инерционно-инстинктивное мышление и поведение. Секреты такого обучения давно раскрыты.

“Мы сталкиваемся ныне, — это было сказано полвека назад Бертраном Расселом, — с парадоксальной ситуацией, когда образование стало одним из главных препятствий к развитию интеллекта и свободной мысли”.

Бернард Шоу также возвышал голос против оглуляющего образования: “С помощью образования бедные остаются бедными, поскольку образование это делает их невежественными.

Дитя заключается в тюрьму, называемую школой, на девять лет под тем предлогом, что его учат-де там читать, писать и говорить на собственном, родном языке (на самом деле для овладения грамотой больше года — от силы! — ни для кого не требуется). И через девять лет оказывается, что заключенный не умеет прилично ни читать, ни писать, ни говорить. . . Богатые люди содержатся последовательно в трех-четырех тюрьмах, общий срок заключения колеблется от 12 до 15 лет, а в число учебных предметов входят классические языки и высшая математика. Результат — умение читать и писать, навыки и выговор праздных богачей, а также нравственная и умственная слабость, делающая их жертвой первого политика-шарлатана, счастливо избежавшего образования, которое получили они”.

Как же нам защитить детей от педагогического невежества, педагогической неумелости, от опасностей, физических страданий, психических травм, насилия, от недостойной человека среды, избалованности, жестокости, в частности детской жестокости, от грубости, и демонстрации силы и ее “прав”, от развращения, преступности, алкоголизма и наркомании, от одиночества, непонимания, обид и унижений, от злобы, эксплуатации, безделья, от бессмысленной жизни без обязанностей, совести и долга, от недоразвития сущностных человеческих сил и способностей?

“Между племен раздоры и вражда”

В XX в. образование внесло колоссальный вклад в подготовку и осуществление мировых боен. Взаимные ревизии учебников истории для массовых школ в большинстве так называемых цивилизованных стран мира, проводимые примерно раз в двадцать лет независимыми экспертами-интеллектуалами, обнаруживают, что натравливать друг на друга начинают в школе, внедряя в беззащитное сознание молодежи ненависть к “чужим”. И эти приемы стравливания людей практически не изменяются с ходом времени до сего дня.

Подготовка “пушечного мяса” в школах выгодна всемогущим торговцам смертью, производителям и распространителям вооружений.

Вооруженные силы в XX в. сами превратились в гигантские образовательные корпорации, под камуфляжем защиты отечества подготавливающие людей к взаимному истреблению. Богатства, хитростью и силой отнимаемые у масс,

используются на создание и распространение оружия массового уничтожения.

Грандиозные состояния наживаются так: разжигается вражда между племенами и продается всем воюющим сторонам вооружение, солдат готовят в лагерях, замаскированных под спортивные, в самых разных регионах мира, и в нашей стране тоже. Эти состояния, сделанные из крови и плоти почти совсем детей и обманутых, одурманенных и обезумевших в своем невежестве и злобе взрослых, частично используются и для нищенских подачек — чтобы только выжила и сохранилась — школе, которая, как ей кажется, просвещает, а на деле готовит на погибель тех, по числу коих будут вскоре проданы и закуплены автоматы и минометы.

Матери производят на свет будущее "пушечное мясо", учителя готовят его к употреблению. Зачем? Чтобы обогатились сверхвысокопоставленные преступники, профессиональные людоеды, несущие страшные мучения сотням тысяч и миллионам людей.

Почему люди допускают это? Только потому, что вместо образования спасительного, развивающего способности, людям подсовывают образование, укореняющее слабоумие.

Преступники из международного клана компрачикосов XIII-XVII столетий превращали чужих, похищенных ими детей в физических уродов и продавали их в качестве шутов, евнухов и т. д. А кому нам, компрачикосам нашего века, продавать наших собственных детей после того, как мы превратили их в социальных и биологических уродов на конвейере яслей, садов, школ, вузов и т. д. ? Мы отдаем их на убой. Бесплатно.

На наших глазах подтверждается пророчество Герберта Уэллса: "История человечества все более и более становится гонкой между образованием и катастрофой".

Среди системы признаков, по коим можно оценить уровень цивилизованности общества, есть один простейший. Это нравственная "стоимость" человеческой жизни, степень уважения к человеку как таковому — как предельной, высшей, последней, самодостаточной ЦЕННОСТИ. Чем более распространено в обществе благоговение, преклонение перед самоценной жизнью человека, тем меньше в нем сохранилось дикости. И, разумеется, наоборот.

В понятие ценности человеческой жизни входит и правовая ее защищенность, и социальная обеспеченность, и забота о старости и детстве. Это закрепленные в нравах и обычаях, пронизывающие быт и образ жизни масс взаимопомощь, сотрудничество, взаимоподдержка.

Иначе — война всех со всеми, уничтожение самой жизни.

Классическое исследование Г. Олпорта о психологических корнях этноцентризма и расовых предрассудков (1946) показало, что влияние школы (особенно на детей в возрасте от 12 до 16 лет) не менее сильно, чем родителей. М. Мерло-Понти тоже неоспорим, утверждая, что расовые и этнические предрассудки зарождаются и укрепляются в ребенке, у которого еще нет рефлектирующего мышления, а есть только непосредственные чувственные связи с миром.

Дать самосознание детям — задача хорошей школы.

Чем выше образованность человека, тем меньше его потребность в "козлах отпущения", в ненависти и презрении к людям. Есть способность понимать, слышать друг друга, без которой "едва ли не хуже были мы диких зверей", как говаривал М. Ломоносов.

Подлинная культура не может быть бесчеловечной. И если ее не даст школа, во множестве случаев ее не даст молодым людям никто и ничто.

Разве утешит нас, педагогов, мысль, что мы далеко не единственные виновники кровавых безумий?

Если школа не поспособствует нравственному обновлению людей, то вскоре род

человеческий придется заносить в “Красную книгу”. Речь идет о людях, а не о несчастных, несущихся убивать друг друга, существах вроде разъяренных гиппопотамов.

Понимать друг друга значит много больше, чем понимать языки друг друга. Здесь надобна культура — благоговение перед жизнью как таковой; просветленный любовью разум; оптимистическое мирозерцание; интерес к вечным проблемам бытия; дух “Клятвы Гиппократата”; то высокое умонастроение, которым пронизан, например, великий антивоенный роман Э. Хемингуэйя “По ком звонит колокол” (“Никогда не посылай узнавать, по ком звонит колокол: ведь он звонит по тебе”).

Без всего этого школа не сможет врачевать наши раны и защищать детей от тех, кому выгодна ненависть и наша недоцивилизованность.

Религиозно-культурные различия не должны превращаться в преграды между людьми. Когда много различных этносов принадлежит к одной и той же конфессии, уменьшается напряжение противоречий между самими конфессиями. Вот почему, в частности, так важна свобода религиозного и конфессионального выбора.

И это тоже задача образования — разорвать связь между этнической, биологически наследуемой принадлежностью человека и его религиозно-культурной идентификацией. Вклад хорошего образования в установление мира на земле прежде всего в том, чтобы образование способствовало религиозно-культурному, а НЕ этнически детерминированному самоопределению молодежи. К великому горю, это противоречит установке церквей, нуждающихся в вербовке как можно большего числа их паствы. Увы, конкуренция между конфессиями, носящая в конечном счете финансовый характер, как раз и ведет к их опоре на этнический фактор в ходе так называемого религиозного, а на деле — конфессионального образования детей.

Учителя религии делают все от них зависящее, чтобы запечатлеть в незащитной душе ребенка преимущества исключительно лишь одной какой-то церкви, а не веры и несомой ею культурной традиции. Детям внушают, что только у кого-то из них истина, а по дороге вербуют все новых прихожан, от числа и верности коих зависит материальное положение той или иной конфессии. Тем самым еще прочнее укореняется этноцентризм — мировоззренческое “богатство” бедных образованием людей, который помогает им сделать мир простым и понятным для себя. “А, да ты турок (эскимос, карачаевец, лумба-юмба. . .). ЗНАЧИТ, я все знаю о тебе. Все турки (эскимосы. . .) одинаковы, и ты такой же, как все. . . ”.

Биологическое, этноцентристское “объяснение” культурных, религиозных, исторических и индивидуальных различий между людьми весьма соблазнительно для дурно образованного человека!

Величайшая образовательная задача — заменить кровь историей, то есть культурно-историческими, религиозно-культурными объяснениями различий между этносами.

Ненависть и страх близки друг к другу, а иногда и практически совпадают. Все виды фобий, все их проявления связаны с агрессивностью. Поэтому, школа, больше всего бойся страхов! Предотвратить ложные, искусственные страхи людей перед людьми — вот одна из спасительных миссий образования!

Такое разное образование!

Социокультурные детерминанты образования в снятом виде не могут не содержать в себе и индивидуально-экзистенциальных. Иначе невозможно в рамках собственно научного познания понять и объяснить такие бесспорные компоненты мировой истории, как войну всех со всеми, эксплуатацию, хищничество, геноцид, каннибализм и подобные явления и процессы, поставившие в конечном счете под вопрос самое выживание человечества в ближайшем обозримом будущем.

Адекватен ли действительности нередко встречаемый в новейшей научной литературе “гуманистический оптимизм” в зареве мировых пожаров, непрерывного взаимоистребления людей, уничтожения ими среды обитания и ускоряющегося приближения экологической катастрофы? Так ли очевидно, что, как часто утверждается, “именно человек становится ныне мерой всех вещей, альфой и омегой общественного прогресса, его целью, смыслом, критерием, движущей силой и конечным результатом”? Не сталкиваемся ли мы здесь с невольной подменой действительного желаемым? Не стоит ли изменить модальность подобных выводов?

Воспитание, образование, обучение слишком много и часто в мировой истории использовались и используются ныне в целях оболванивания, обмана, недоразвития сущностных человеческих сил, чтобы представлять себе теорию и практику передачи культуры и опыта человечества от поколения к поколению только как благо, как добро, а всемирный историко-педагогический процесс — как только поступательное движение (“вперед и выше, все вперед и выше”), как прогресс, как совершенствование — без стагнационных и регрессивных циклов.

“Манкуртизация” многомиллионных человеческих масс во всех великих империях и деспотиях на всем протяжении истории, и в XX в. особенно; превентивная “стерилизация” самостоятельного мышления с помощью школьной зубрежки; всевозможная идеологическая индоктринация — религиозная, этническая, культурная, политическая, корпоративная, философская; ложь в формах утаивания истины и ее искажения как главное содержание школьной работы всех времен и народов за сравнительно редкими исключениями, которыми еще живо человечество; сугубо прагматическое ученичество, дрессура, натаскивание, восполняющие собой почти всю “массу” воспитательно-образовательной социальной акции, — все это не позволяет нам всерьез противопоставлять цивилизованность дикости.

Опасно упустить из рассмотрения колоссальный диапазон качественной вариабельности воспитательно-образовательной деятельности человечества, контрасты между образованием и воспитанием — привилегированным и массовым, общим и специальным, техническим и гуманитарным, свободных и зависимых социальных страт. Отвлечение от вопросов “кого учить?” и “кому учить?” равносильно отвлечению от сути дела. Проблемы “чему учить”, “как учить”, “каков идеал человеческого совершенства” далеко не исчерпывают собой качественного своеобразия весьма разновеликих по своей роли в истории и в современном мире типов образования — одно в демократическом обществе, другое — в тоталитарном.

Демократический социум прогрессирует благодаря постоянной самокритике, коллективному осознанию своих несовершенств — отсюда новые и новые импульсы к развитию. О несовершенствах жизни мгновенно сигнализирует наука, средства массовой информации, право, общественное мнение и т. д. Вот почему в демократической прессе так много дурных вестей.

При тоталитаризме, напротив, всячески утаиваются проблемы, преступления (реальные, а не выдуманные), и власть предержажие самоубийственно лгут, что “никогда прежде не было так хорошо, как сейчас”. Для сохранения общества и его изменения к лучшему необходима интенсивнейшая и открытая деятельность самосознания.

В демократических (точнее, республиканских) обществах немало есть элементов социализма, как его понимают марксисты. В тоталитарных же обществах, вопреки заверениям их идеологов, социализма не было и нет вовсе, даже и в элементах. Общественная собственность на средства производства в формах акционерных обществ — основа современных демократических обществ, в то время как при тоталитарном режиме собственность на средства производства принадлежит верхушке “партии”. Так называемое капиталистическое производство, все народное

хозяйство развиваются строжайшим образом планомерно: бизнес-планы являются основой любого предприятия, государственное планирование и регулирование рынка осуществляется постоянно, благодаря чему в прошлое отошли катастрофические кризисы перепроизводства и резко уменьшаются тяготы рецессий и спорадических инфляций. Так называемое социалистическое производство — напротив, сугубо волюнтаристское, неплановое, в нем отсутствует адекватная статистика; “планы” развития хозяйства полностью не отвечают действительности и поэтому никогда не выполняются. Хаотическое хозяйствование ведет к бесхозяйственности и к хищническому уничтожению природных богатств и всей среды обитания.

В демократических обществах любой работник получает приличное вознаграждение за свой труд, рынок труда не допускает эксплуатации, и профессиональные союзы стоят на страже интересов работников, государство строго контролирует аппетиты работодателей, интересы потребителей законодательно очень прочно защищены. В тоталитарных обществах у подавляющего большинства работающих (в любых сферах деятельности) отнимается почти весь прибавочный продукт, который присваивается господствующей и правящей верхушкой “партии”; людям платят гроши, обеспечивающие лишь поддержание существования и делающие труд абсолютно непроизводительным.

Политическая власть при демократии принадлежит трудящимся, что гарантировано устройством законодательной, исполнительной и судебной власти и постоянно контролируется вездесущей и всегда настороженной прессой. При так называемом социализме люди практически бесправны, особенно рабочие и крестьяне, которые в политическом отношении превращены в рабов, крепостных и подвергаются жесточайшим репрессиям, нередко абсолютно непредсказуемым по своему направлению и целям. Чаще всего с помощью репрессий уничтожается одна (любая) часть общества, чтобы временно остающаяся его часть могла воспользоваться жилищем и рабочими местами уничтоженной части.

В тоталитарных режимах широко применяется рабский труд подлежащих уничтожению людей в так называемых лагерях, т. е. на каторгах.

В демократических обществах создана надежная система социальной защиты; в тоталитарных — миллионные массы лишены на практике достойной старости. Лишены они и возможности наследования имущества и других форм собственности, а стало быть, лишены стимула к накоплению богатств.

Тоталитарные общества тратят колоссальные средства на создание агрессивных, наступательных вооруженных сил и на поддержание чудовищных по масштабам аппаратов подавления и террора внутри своих стран. Национальный продукт уничтожается в целях завоевания мирового господства и ведения войны против собственного народа.

При тоталитарном режиме, при господстве “партии” или “вождя” происходит перерождение государства, которое, отождествляясь с партией, становится абсолютистским. “Руководители” государства превращаются в его владельцев. Владение государственной машиной, подчиняющейся лично вождям, в авторитарно-этатистских режимах дает вождям гораздо большую степень царственности, чем любое самодержавие, ограничиваемое хотя бы размером казны. Здесь же все без малейшего остатка богатства страны принадлежит олигархии.

Прибавочная стоимость в этих условиях присваивается не государственной машиной, а ее “руководителями”, т. е. фактическими владельцами всего и вся. Сокровища, накапливаемые, как правило, “скромными” в быту “руководителями”, используются ими — для укрепления своей личной безопасности и насильственного поддержания установленного ими режима с помощью “госбезопасности”, аппарата

министерств “внутренних дел” и т. п. , подкупа вершушек вооруженных сил и внутренних войск, панегиристов и пропагандистов против народа своей страны; — для укрепления своей личной безопасности и неприкосновенности с помощью экспорта “революции”, поддержки подкупленных режимов в различных регионах мира и т. п., увеличения показного могущества и запугивания актуальных и потенциальных врагов против народов других стран.

В качестве эксплуатируемых в так называемых странах социализма, включая национал-социалистические режимы, оказываются почти все работающие по найму, даже чиновники. В демократических же обществах, где средства производства принадлежат, как правило, не государству, а самим производителям, и притом не их вершущим, а подавляющему их большинству, люди работают на себя, на свое производство, в случаях его успешности — на расширенное воспроизводство. Это обстоятельство нормализует, гармонизирует и характер распределения и содержания всей непродуцирующей сферы. Производители непосредственно содержат и потому нанимают обслуживающий их персонал — управленцев, учителей, юристов, врачей, ученых.

Вот почему массовое образование окончательно приобрело в недемократических странах характер почти поголовной, подчас в национальном масштабе осуществляемой “игры”. Правила игры внешне просты и безобидны: учащимся надобно переварить слова, произносимые ведущим (“учителем”), повторить его действия и предъявить ему продукт переваривания на экзамене или при опросе. Выигравший получает фантик (отметку, зачет, аттестат, диплом и тому подобное).

Человек с набором фантиков считается “образованным”. Проигравший, не- или недообразованный, как правило, получает кучу неприятностей — от порки до дурно оплачиваемой работы.

Игра серьезная, многолетняя, добровольно-принудительная. От ее последствий во многом зависит судьба отдельного человека и целых народов. Игра дорогостоящая, хотя ведущим всегда платили и платят скупое. И не слишком уважают их ремесло.

Как повелось в Древней Греции, что если раб упал с дерева и повредил голову или ногу, то говорили: “вот, смотрите, родился новый педагог”, — так до сих пор при современном рабовладении и остается. То есть ежели ты ни на что большее в хозяйстве не годишься, то и ходи за детьми и води их. Учитель в общественном мнении — более или менее инвалид. Но все же игра дорогостоящая, поскольку массовая и требует зданий, сооружений, земли, оборудования, света-тепла и целой армии организаторов и надсмотрщиков (чиновников, управленцев).

Один “придворный” социолог нашей страны в недавнем прошлом патетически восклицал прилюдно и печатно: “Философы, психологи и педагоги сейчас все громче требуют творческого обучения, познавательных задач, развития самостоятельного мышления и тому подобного. Но если все станут умными, кто тогда, извините, будет мыть туалеты?”.

С помощью образования совершается государственно организованное и очень дорого (во всех смыслах) стоящее человечеству преступление.

Одно из средств оболванивания миллионов — так называемое просветительство (не путать с Просвещением!). О нем очень точно сказано Германом Гессе в фантастическом романе “Игра в бисер”, который написан как бы с высоты XXII века [в XX в. , в “фельетоническую эпоху”, как ее, возможно, назовут, историки будущего]: «“фельетоны” как особо популярный вид публикаций в ежедневных газетах изготовлялись миллионами и являли собой основную духовную пищу жаждущей образования публики; они трактовали, или, лучше сказать, болтали о всевозможных предметах знаний и, как нам кажется, умнейшие из фельетонистов сами потешались над своей работой. . . что же касается множества непосвященных, которые в те

времена были на редкость привержены к чтению, то они все принимали за чистую монету. Причем манера преподнесения этого материала всецело несла на себе печать наспех и безответственно изготовленного массового товара. . .

Читались тогда и публичные лекции. . . Как специалисты, так и интеллектуальные проходимцы всех мастей предлагали гражданам тех времен, по-прежнему приверженным к потерявшему свой смысл понятию “образование”, помимо статей, еще и бесчисленные публичные лекции: не только в виде отдельных речей по случаю того или иного торжества, а в массовом порядке, наперебой конкурируя друг с другом. Докладчики распространялись перед слушателями о какой-нибудь теории, разглагольствовали о художественных произведениях, поэтах, ученых, исследователях, кругосветных путешествиях, и присутствующие оставались при этом совершенно пассивными, в то время как предполагалось, что они имеют какое-то отношение к содержанию докладаваемого или, по крайней мере, знакомы с темой, готовы к восприятию ее, хотя в большинстве случаев это было не так. Люди ходили на лекции о поэтах, произведения которых они никогда не читали, да и не собирались читать, смотрели при этом диапозитивы и так же, как при чтении фельетонов, продирались сквозь груды лишенных всякого смысла обрывков знаний и научных ценностей. Короче говоря, человечество находилось тогда на пороге чудовищного обесценивания слова, начисто лишеного духовной самодисциплины и духовного достоинства”».

Кто же образован? — По счастливой случайности избежавшие участия в этой игре. То есть те, кто учились не столько в массовой школе, сколько у великих книг и у жизни; те, кто попали в немногие привилегированные школы и/или к истинно прекрасным учителям; те, кто самообразованием преодолел тлетворное воздействие этой губительной игры.

Среди счастливо избегающих преступного, губительного образования в нашей стране более всего инвалидов: выделяемых государством средств на обучение грамоте и счету детей с физическими и умственными повреждениями едва хватает на треть от их предполагаемого числа. Предполагаемого, говорю я, потому что у нас в стране их никто не считает. По оценкам известного дефектолога В. И. Лубовского, сейчас у нас накопилось не менее шести-семи миллионов человек, никогда не учившихся в школе. Но их “счастье” весьма относительно: государство не признает человека без аттестата или диплома человеком. Наряду с этим существует трагический контраст между потенциальной возможностью оказать нуждающимся в квалифицированной помощи детям специальные и весьма сложные образовательные услуги, доступные науке, и предоставленностью их своей судьбе. Безучастие и бездушие к “малым сим”; к тем, кому принадлежит, как известно, царство божие; к тем, среди кого, несомненно, нашелся бы и новый — на коляске — Рузвельт, и новый — слепой — Ерошенко, и новый — глухой — Бетховен, и многие, многие, кому было бы обязано человечество. А ведь это наши дети, безвинные жертвы нашего несчастного общества, напоминающего подчас Кроноса из греческих мифов, пожирающего собственных детей или равнодушно терпящего их самостийную гибель.

Кому выгодны столь жестокие игры? Прежде всего, правящим и господствующим в данном обществе группам. Ведь правяще-господствующие группы или кроют образование по своей собственной, достаточно жалкой мерке, или сознательно урезают его: а вдруг масса людей станет умнее, чем правительство, как ими управлять тогда?

Поэтому образование превращается в инструмент искусственного недоразвития человеческих способностей.

Не ведаем, что творим

Горше всего неведение, что и зачем творим, что и как получится из того, что творим. Неведение это превращает в зло благие намерения.

Так молодые родители хотят лучше кормить ребенка, чтобы вырос здоровым, и перекармливают его, вызывая этим отвращение к пище, анорексию, патологическое отсутствие аппетита, и иногда от этой болезни не удается спасти самую жизнь ребенка. Не знали, не ведали, что творят. Хотели лучшего.

Анорексия — символ многообразного воспитательного зла, творимого ежечасно. Сколько людей, выйдя за школьный порог, никогда более не читают Пушкина или Толстого из-за прочно привитого им отвращения к классике! Многим школа навсегда перекрыла путь и к математике! Какие моральные и физические уродства приобретают дети в интернатах, детских домах, колониях, спецшколах; какие возможности и таланты хоронит воспитание в семьях! И все это творится по неведению.

Мы не ведаем, что творим. Нам кажется, мы промышляем китов, а на самом деле, при промысле их мы незаметно для себя готовим катастрофу кислородного удушения планеты. Вот если бы мы учились и учили предвидеть, оценивать последствия любых действий, осторожничать, заглядывать вперед, предугадывать, просчитывать. . .

Чаще всего между современной школой и мировым ужасом “чернобылей” существует связь. Ведь школа влияет на жизнь не только тем, чему и как в ней учат, но и тем, чему в ней НЕ учат — например, искусству поддерживать сиюминутное существование не за счет будущего, не за счет других, не за счет потомков. Никогда не учат бояться собственной хитрости. Я бы ввел в школы курс “Как избежать гибели” и учил бы многообразию спасительного страха, прежде всего — страха собственного невежества и хитрости.

Еще до недавнего времени казалось, что неистребима здоровая человеческая природа, что она выстоит даже против дурного образования, что исторически сложившаяся у нас образовательная система — ура! — малоэффективна. Но сегодня приходится признать, что положение грозно и можно опоздать. . .

. . . Сократ имел все основания утверждать, что никто не ошибается нарочно. Невольно — да: по неосознаваемому незнанию, по обманчивой видимости вещей, по скрытости их сути.

“Я ищущу, я брежу ощупью, я пытаюсь и не могу понять, почему человечество творит так много зла. Не верю, что зло прирожденно, что есть 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, и 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 станут бить своих детей, не будут ставить себе в вину свои половые импульсы, никогда не будут запугивать своих детей сказками о наказующем Боге. Я спешу добавить, что другие учителя могли бы заявить решительно то же самое. . . Диагноз ясен: разрушай любовь, и ты пожнешь ненависть. Но почему мы разрушаем любовь, мы не знаем” (Александр Нил).

. . . Возможно, вы слышали о гауптштурмюрере СС Фрице Гиббауре. Он своими руками душил женщин и детей, помещал детей в бочку с ледяной водой и проводил наблюдения над тем, как они погибают (говорят, с научной целью).

Может быть, вы знаете и о центре в Дахау, где доктор Хейсль Келлер вводил в кровь детей палочки Коха. Или о Франце Варцоке, любившем заключать пари — сколько времени проживет человек, подвешенный за ноги. Или о коменданте лагеря в Яновске, г-не Вильхаузе, поручившем заключенному и впоследствии замученному композитору написать “Танго смерти”; Вильхаузе также имел обыкновение

подбрасывать детей в воздух, чтобы проверить, сколько раз удастся выстрелить в них до их падения на землю. Жена Вильхаузе Оттилия тоже была высококлассным стрелком-любителем.

— Необходимо, чтобы учителям стало, наконец, ясно, что какой-нибудь ответ стоит всегда больше, чем никакой. Иначе учителя не сумеют приучить молодежь брать с радостью ответственность за свои поступки. — Так говорил Гитлер. Он называл это положение “аксиомой”.

Адольф Гитлер подробно останавливается на вопросе об ответах учеников в школе: «Боязнь ложного ответа больше позорит, чем ошибочный ответ. Формула одного генерала — “Я не действую ранее, чем высчитываю, что имею 51 шанс из ста для успеха!” — выражает плачевное отсутствие воли».

Извините за длинные выписки из “Майн Кампф”: Гитлер пустился доказывать, обосновывать свою аксиому, а для нас его аргументы важны не меньше самого постулата. Ибо сказано: “Из бездны взываю”. Ибо погибшие имеют взыскание.

— В школе больше ценят, — продолжает Гитлер, — раскаивающегося и сокрушающегося ученика, чем его свободного и открытого сотоварища. Этот последний в глазах многих воспитателей проявляет признаки неисправимой испорченности. Но трус, неспособный желать и принимать решения вне расчетов, чужд нашей эпохе и есть следствие ложного воспитания, даваемого молодежи. Вот откуда отсутствие гражданского мужества и страх личной ответственности.

Возможно, вы слышали об Эльзе Кох, изготовлявшей из татуированной кожи, содранной с людей, абажурчики и другие изящные вещи. Может быть, вы знаете о других, многих, многих таких — не страшущихся личной ответственности за свои поступки и стыдящихся только одного: сомнений в своей правоте. Освободить от совести — и значит вызвать страх перед спасительным страхом, перед раздумьем, перед колебанием.

— Первой обязанностью общества, — звучит снова голос Гитлера, — будет дать своей молодой поросли воспитание, которое сделает из них полезных членов общества. Главной целью этого воспитания будет. . . приучить молодежь брать с радостью на себя ответственность за свои поступки.

Поощряйте смелость давать ложный ответ на сложный вопрос, и вы вырастите волевого, ответственного гражданина, полезного члена общества, занятого погромами, войнами, экспроприациями, контрибуциями, аннексиями, грабежами всех видов. Оказывается, поверхностность, самодовольная некомпетентность внутренне закономерно связаны с агрессивной жадностью. Оказывается, безответственное мышление соотносится с жестокостью, невежество перекликается с завистью, антиинтеллектуализм сродни хищничеству.

Оказывается, чтобы убивать, пытать и грабить, надобно обладать двумя качествами: способностью отвечать не раздумывая и иметь волю к власти, освобождающую от совести.

По трем причинам я завел разговор о Гитлере.

Первое. Сегодня и здесь, на земле наших предков и потому нашей, в костры бросают еще не до конца замученных людей и не позволяют им выбраться из огня. И это происходит сейчас, на улицах наших селений, в сегодняшней нашей стране.

Второе. Погибшие имеют взыскание. Взыскивают мертвые. Ибо сказано: “Из бездны взываю”.

Третье. Мне с гордостью сказал один директор школы, что у него на занятиях молодая поросль не затрудняется с ответами на самые сложные темы сочинений, что в его школе изживается страх перед СВОИМИ гипотезами, что главное, чтобы дети не боялись САМИ решать проблемы и брать на себя ответственность за самоопределение в мире, за свои поступки. Я спросил у директора: “А глубина, тяжелое изучение, мучительные переоткрытия, смирение и сомнение, осторожность

и честность, спасительный страх последствий, исследовательская совесть, неистребимая жажда доказательств, непрерывных уточнений и перепроверок любой мысли?”

На меня смотрели искренне непонимающими глазами. И я не мог не вспомнить “Майн Кампф”: “Трус, неспособный желать и принимать решения вне расчетов, чужд нашей эпохе и является следствием ложного воспитания”.

Ведаем ли мы, что творим? Знаем ли, что между поспешными ответами на серьезные вопросы и людоедством есть внутренняя закономерная связь? Учитываем ли, что любая крайность губительна для наших воспитанников?

Недоразвитие сострадания в ребенке опасно, слишком большая жалостливость тоже опасна. Всесокрушающая воля сама по себе, без царя в голове, очень рискованна, но и безволие губительно — это две крайности.

Свободен ли человек в своих волениях? Да, но не целиком. Желания нежестко детерминируются извне. Они активны. Воспитание, чтобы быть эффективным, должно на практике стать делом, усилием, активностью, в которых и формируется, и проявляется воля, как и лежащее в ее основе воление. Становление и укрепление воли позволяет человеку согласовывать требования жизни с его возможностями, реализовывать свои цели. А цели деятельности и создают способности личности! Но на что направлена воля — на доброе или злое? К чему устремлены создающие способности цели человека? Как использует он развившиеся способности? Все это очень небезразлично для образования характера личности.

Не всякая воля хороша и желательна. Так, в противоположность воле, подчиненной долгу, есть воля, нуждающаяся в устранении необходимости, и она не имеет ничего общего с разумом. Идея “устранения необходимости” создала миф о воле, послуживший в XX в. средством разрушительного воспитания миллионов людей в тоталитарных странах.

Точно так же опасна и любая иная крайность, “преувеличенность” в воспитании. Знаем ли мы об этом? Ведаем ли, что оголтелое, безоглядное стремление к равенству людей — всегда, во всем — чревато самыми жестокими последствиями для человека и людей?

Между тем правовое равенство всех в значительной степени достигнуто в наиболее цивилизованных странах, социальное же равенство в полной мере невозможно по причине неизбывного неравенства человеческих способностей. Что же касается нравственного равенства, равенства в уважении друг к другу, равенства “не только перед Богом, но и перед вежливостью” (Гегель), то оно представляется достижимым лишь по мере распространения культуры и разума.

Недопустима любая крайность в отношениях с детьми. Это великий, непререкаемый, вечный, неизменный, абсолютно истинный ЗАКОН — “закон золотой середины”.

Это очень серьезный закон, и он отвечает природе мира и природе души. Судите сами: во всем и везде преувеличение какого бы то ни было качества ведет к горю, а то и к гибели.

Воспитание есть сложнейшее искусство золотой середины. Это правило действует в подавляющем большинстве случаев, во всех педагогических ситуациях, при решении любых педагогических проблем.

В оранжереях, парниках, теплицах, где слишком благоприятная среда и чересчур заботливый уход, родится нечто в большем числе и быстро, но менее жизнестойкое и, если угодно, “вкусное”, чем на ветру, на воле, в испытаниях, в непрерывном одолении трудностей.

Среди людского мира великие таланты нередко закалялись и бедностью семьи, и суровой непреклонностью родителей, и мучительным поиском своей дороги. Нужда

иногда способствует развитию больших способностей. Но все же долгие, беспросветные, мучительные лишения убивают человеческую жизнь. Нужны совершенно особые стечения обстоятельств, которые дают человеку веру в свою звезду и одаривают его волей для оправдания этой веры в действительности.

Как одновременно богатство дает при другом стечении воспитывающих обстоятельств бесценную возможность для присвоения ребенком огромной культуры, для развития прекрасных характеров.

Все полезно лишь в меру, как учили нас античные мудрецы: “Ничего слишком!”. Ласка и поддержка при их преизобилии бывают губительны, а при условии умеренности — спасительны и необходимы.

Поощрение безрассудной храбрости опасно, а сверхосторожность — тоже. Разумная расчетливость, хладнокровие и борцовский задор наполняются реальным смыслом лишь при их оптимальном проявлении. Способность быть сильнее обстоятельств оборачивается то горем, то высокой победой. Уважение к себе — стоит его преувеличить — перерастает в жутко опасное самомнение. Это прекрасно, когда человека не охватывает паника, когда он не отказывается от борьбы, недаром религия объявляет отчаяние грехом. Но вера в победу должна откреститься от фанатизма, а настойчивость и добрая воля — от слепого, тупого упрямства. У А. Ф. Писемского в романе “Тысяча душ” герой спасает людей на пожаре. Он мужествен бесспорно, но что руководило им? Презрение к собственному предательству, брезгливость к себе, отвращение к сообщнице. . .

Мы не можем поощрять поступки ради поступка, качество ради качества, черту ради черты. Все решают цели и средства, на реализацию которых обращено мужество и терпение. За чей счет, какой ценой? . .

Сплошь играющая, танцующая, “облегченная”, как писал Ф. М. Достоевский, педагогика, обходящаяся без преодолений серьезных, но посильных препятствий, не может по природе души дать главного — высшего наслаждения человеческого, высшей радости от победы над реальной трудностью, от семью потоми доставшегося результата.

Никакое положение педагогики нельзя абсолютизировать. Так, представление о детстве как об уменьшенной казарме — опаснейшая крайность. Поощрение эгоистической воли детей, их капризов — другой пагубный перегиб. “Излишне болезненно заботясь о детях, можно подорвать им нервы и надоесть, просто надоесть им, несмотря на взаимную любовь, а потому нужно страшное чувство меры” (Ф. М. Достоевский).

Трудности образования и воспитания не означают еще невозможности их преодоления. Природа человека универсальна, и образы человека поэтому бесконечно разнохарактерны. Дайте только растущим людям убедиться в их способности к самоограничению, к самопреодолению. Суть дела, залог успеха в воспитании — соблюдение меры при ограничении свободы детей. Здесь чрезвычайно, как, впрочем, и во всех остальных случаях жизни, опасны крайности.

Одна крайность — предоставление полной свободы, другая — ее предельное ограничение. Опасно не позволять своим детям не подчиняться любым вашим требованиям и командам и жестко контролировать их поведение, наказывая за неподчинение. Опасно и позволять не выполнять определенные требования. В первом случае может возникнуть рабский образ мысли и поведения, во втором — растущий человек может столкнуться со своей неспособностью управлять собой. Ребенок, слишком ограниченный в действиях, начинает бояться экспериментировать, пробовать новое, боится людей, может стать озлобленным и тревожным. Имеющий же, наоборот, слишком большой диапазон свободы поступков, может вырасти человеком, не желающим делать того, что от него требует жизнь, и неспособным работать, если работа не всегда приятна. Жесткодисциплинированный

ребенок не сумеет в будущем защитить себя от эксплуатации, приспособившись к желаниям более сильных, не сумеет достичь более высокой ступени социальной лестницы. Избалованный излишками свободы ребенок не справится с требованиями школьной самодисциплины. Выход один — уравновесить требовательность и самостоятельность.

К фатальным результатам приводит и иная весьма распространенная крайность — воспитываемое, как правило, семьей стремление к жизни как сплошному и все большему наслаждению. Торнтон Уайлдер рассказывал о древнеримских патрициях, которые ненавидели жизнь и проклинали богов потому, что были всего-навсего молоды, образованы, богаты, знатны, здоровы и имели огромную власть. А ненависть к жизни ведет к чудовищным преступлениям. Страшна и противоположная крайность: жизнь как сплошное и все большее страдание. Именно такое умонастроение лежит в основе изуверства, чаще всего религиозного.

Одна из тяжелых, опасных болезней — повышенная внушаемость и “подчиняемость”. Внушаемый ребенок, посмотрев фильм о героическом самоубийстве, может попытаться подражать самоубийце только затем, чтобы все о нем жалели и плакали. Чрезмерная внушаемость — причина наркоманий в огромном большинстве случаев, а также легкого вовлечения подростков в преступные группы. Внушаемость сродни легковерию.

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 заблуждается, или же нарочно вводит в заблуждение. В обоих случаях он смертельно опасен. Беда нередко наступает оттого, что ему верят. Ибо в человеке живет тоска по лидеру, ибо людям лень думать самим, думать правильно, думать мучительно.

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” в поток стихийного существования ребенка? Ведь без такого вмешательства невозможна самая жизнь малыша, он ждет, требует его криком при отправлении всех своих неизбывных потребностей. Не здесь ли корень застоявшегося инфантильного начальствлюбия, любви к вмешательству в собственную жизнь людей, так и не ставших совершеннолетними из-за дурного образования?

Чему и как учим?

Воспитателю и учителю дана власть над душой и судьбой вверенных его попечению растущих людей. Надо помнить, что власть эта велика и потому опасна возможностью злоупотребления ею или невежественного ее употребления. Когда это забывается, независимо от наших благих намерений творится тихое зло. Вырываясь наружу, оно застает нас врасплох: “откуда? . . . почему? . . . Ведь мы хотели только добра для них. . . ” Да потому, что не ведали, что творим, потому, что забывали трепетный спасительный страх перед своей властью, в рутине каждодневности утрачивали ответственность и самоконтроль: что хорошо, а что вредно в нашем проживании жизни с детьми.

Воспитателю и учителю принадлежит право судить, казнить, миловать, оценивать, характеризовать, отбирать, поощрять, разрешать—не разрешать. . . Учитель — маленький диктатор в масштабе классной комнаты. Слишком долго эта функция была учителю негласно предписана, даже освящена авторитетом “науки”, и горе тому, кто от нее отклонялся. А теперь возьмите в расчет колоссальную инерционность социально-психологических процессов, воспроизводимость истории, и вы увидите, как нелегко изживать зло. Тем более, что по сей день нет

академической свободы, а вместе с ней и ответственности за качество своей продукции, эффективного контроля за всем происходящим, и общественного интереса. Нет трепетно-священного внимания общества к действительности школы!

Наши учебники по всем предметам преимущественно догматичны: в них излагается некая придуманная “истина в последней инстанции”, в то время как наука есть мировая дискуссия, и ввести в науку — значит, ввести в эту дискуссию. Иначе “просвещаемые” отделяются стеной от подлинно культурной, идейной, духовной, научной жизни страны и мира.

Несмотря на спорадические попытки установить так называемые межпредметные связи, каждый учитель устремляет детей к изучению основ своей науки, вполне отдельной от других. Из суммы уроков школьник выносит мозаичный конгломерат самодостаточных сведений, а не видение мира, хаос, а не мировоззрение, почти беспомощность в решении сложных задач жизни, требующей творчества и компетентности. Отрывочные сведения о том и о сем не готовят к жизни.

Увы, это типично. “Никто не ошибается нарочно”. Конечно же, мир держится исключениями из этого горького правила.

Способ образования невольно приспособляется к спросу на свою продукцию. Отсюда в школах разгул нетерпимости, неискренности и клановой “этики”, подавления большинством меньшинства, жестокости, сановного хамства, грубости и безразличия.

Школьники слишком часто выходят из учебного процесса обедненными и опустошенными, поскольку формальная и далекая от жизни учеба лишает их свободной игры физических и душевных сил, игры, без которой нет человека. Школьная действительность приобретает по отношению к детям, к их внутренней — личностной и групповой — жизни все более увеличивающуюся с годами самостоятельность. Между взрослыми и детьми устанавливаются отношения безразличия, обособленности и отчужденности. Школа потребляет время, то есть собственно жизнь своих питомцев, не заполняя ее свободным развитием их способностей. Работа школьников — не труд развития, а обезличенная игра формально предписанной роли, смысл которой глубоко безнравствен: лицедейство ради аттестата.

Человеческая сущность растущего человека приносится в жертву внешним целям, в то время как личностное развитие есть на самом деле абсолютная самоцель хорошей школы.

Дети отчуждены и от реального процесса общественной жизни, их участие в ней неуследимо и неэффективно. Наша школа — концентрированное выражение “мнимой коллективности”: ребенок не столько живет в школе, сколько отбывает повинность за свою невзрослость, и поэтому в школах нет цельного, единого коллектива. Стало быть, такая школа не служит моделью плодотворного взаимодействия различных поколений, усугубляя извечное противоречие между отцами и детьми.

Между тем школа признана научить сотрудничеству всех со всеми и детей со взрослыми тоже. Ибо иначе грабители, бандиты будут по-прежнему властвовать над миром, с таким трудом и так медленно обучающимся самоуправлению, в котором, собственно, и заключено спасение человечества. Иначе государство не научится быть силой, упорядочивающей и защищающей разумное самоуправление.

Школа должна учить жизни — с помощью живой, одухотворенной культуры. Прекрасно сказал И. Ф. Козлов: “Воспитание есть упражнение в жизни”.

“Затемняющее” образование всегда состояло и ныне состоит в принуждении учащихся к усвоению ими чуждой и отдаленной от них информации — в виде готовых ответов на вопросы, навязываемые учебником и учителем. “Педант-

преподаватель, вся деятельность которого сводится к внушению готовых ответов, готовых схем решения задач, — тем самым не только не развивает у своих учеников ума, но и способствует тому, чтобы этот ум заснул, атрофировался и там, где он уже независимо от него существует”, — писал замечательный философ и публицист Э. В. Ильенков — “Тем самым педант воспитывает не мыслящих людей, а занимается расширенным воспроизводством нового поколения педантов, то есть людей, знающих все, что им внушили, но неспособных самостоятельно научиться чему-либо новому”. Что этим достигается? Подготовка новых поколений к отправлению по преимуществу исполнительских функций. А культуры, творчества, истинного мировоззрения и критического мышления в помине нет. С одуроченным таким образом народом легче справиться правящим и господствующим группам.

Общество, враждебное таланту, создает образование, губящее таланты.

РЕШЕНИЯ

20 ноября 1959 года Генеральная Ассамблея Организации Объединенных наций приняла Декларацию прав ребенка, которая провозглашает необходимость “специальной (особой) защиты ребенка законом и другими средствами”. Мировое сообщество признало право ребенка на жизнь и развитие, на счастье и любовь, на понимание, великодушие, сознательность, ответственность и совесть, на культуру и дисциплинированность, на ум, общение и обязанности, на презумпцию невиновности.

Защищать ребенка надобно и от него самого, загодя позаботиться о становлении и укоренении его силы сопротивляться злу.

Кому защищать ребенка? — Умным воспитателям, способным воспитывать себя, требовать от детей только того, что требуют от себя и что действительно практикуют, узнавать и понимать детей, приобретать человековедческую культуру.

Как? — Давать средства для самозащиты: невосприимчивость к злу, сопротивление дурным влияниям, противодействие покушениям, искусство общаться и быть уважаемыми и любимыми, умение выбирать друзей, дружить и сотрудничать.

Когда-то полагали, что родителю-воспитателю, чтобы очеловечить Машу или Петю, достаточно самому быть человеком. Постепенно пришли к осознанию того неудобного для многих родителей факта, что взрослому, осмелившемуся влиять на ребенка, необходимо искусство не воспроизводить в нем своих недостатков и не культивировать иных. А для этого воспитатель нуждается в знании о стерегущих его то там, то здесь потенциальных опасностях. Он не имеет права быть “бесхитростным”, каким описан поэт у Р. Бернса (пер. С. Я. Маршака):

*Так и бесхитростный певец,
Страстей неопытный пловец,
Не знает низменных сердец —
Подводных скал —
И там находит свой конец,
Где счастье ждал.*

Чтобы помочь воспитателю и учителю защитить их от самих себя, а ребенка от них, их образование должно пронизываться диагностическим мышлением медика, вооруженного знанием об опасностях.

Минули тысячи лет с тех пор, как люди осознали, что лечение болезней опасно для жизни, и, поскольку от лечения отказаться нельзя, принудили лекарей давать клятву: “Не навреди!”. Но плохое образование и воспитание не менее опасно для жизни как отдельного человека, так и многих людей, для сохранения вообще всего живого на Земле. Поэтому воспитателей и учителей, как и врача, надобно готовить так, чтобы можно было от них потребовать клятву: “Не навреди!”. Не только они, но и

они тоже, и притом в значительной мере, растят человека счастливым или несчастным, обузой для общества или его деятельным полезным работником. Они в числе ответственных за выращивание негодяев, злоумышляющих против человека и даже человечества. От них в решающей мере зависит ближайшее и отдаленное будущее цивилизации, обнаружившей себя ныне на самом краю, на скользком краю бездны.

Почти все, что делают взрослые с детьми, сказывается в судьбах растущих людей, в судьбах страны и мира. У воспитателя и родителя должно отнять право не видеть себя со стороны, не понимать себя и детей, не спрашивать себя — постоянно! — хорош или плох тот или иной миг, взгляд; темп, последовательность и связь событий; соотношение явной, напоказ, и тайной, скрываемой, жизни. Хорош или плох? Полезен или вреден? Всем или некоторым? Всегда или иногда? .

Для практика, ведомого не только умом, но и сердцем, не только опытом, но и интуицией, для практика, ясно сознающего вечную и неизбывную недостаточность своего искусства воспитания и обучения, есть только один способ не нарушить заповедь “Не навреди!” — взыскательно вырабатывать критерии оценки своего труда, выверяя практику теорией и теорию практикой.

Растущий человек задыхается и хиреет, когда ему не дают простора для самовоспитания, самообразования, саморазвития и не учат при этом самоконтролю, самонаблюдению, самообузданию, самосовершенствованию. Но если я сам, учитель, не практикую этого, то как могу этому учить?

“Двигаясь по тому же самому пути, по которому человечество достигает совершенства, должен пройти каждый человек, рано или поздно” (Э. Лессинг).

“Молодость всегда должна начинаться издалека и, подобно отдельному человеку, пройти через эпохи мировой культуры” (И. В. Гете). Общность живет для личности, личность — для общности, иначе они вредят друг другу. Личность должна и в то же время не должна приспособливаться ко всему, чем дышит сегодняшнее общество, иначе человечество обречено на деградацию. Роль личности в истории позитивна, только когда отдельный человек хоть в чем-то опережает усредненное целое.

Но для достижения этой цели образование обязано быть не слабее среды, оказывать не менее могущественное влияние на растущего человека.

Вот почему так важно НЕ воспроизводить себя в своих воспитанниках. Не приспособливая детей к худшему в настоящем, а воспитывая их применительно к лучшему будущему, мы намеренно и обдуманно создаем будущее, в котором предстоит жить и действовать нашим потомкам. Бессмысленно ждать светлого будущего, надобно его изготавливать.

У нас невелик выбор: или совершенствовать человечество благодаря воспитанию каждого отдельного человека, либо отказаться от прогресса, то есть погибнуть, и третьего не дано.

Но, как правило, “Человек гораздо меньше приобретает от того, чему его хотят научить, нежели от того, чему его и не думают учить” (К. Д. Ушинский). Неотразимой силой влияния на человека располагает его родной язык, религия, в которой он вырос, обычаи его народа.

Социокультурная среда есть активная, постоянно действующая и самая мощная из всех возможных воспитывающих и обучающих сред. Поэтому истинное воспитание человека неразрывно связано с воспитанием народа в целом. “Ребенок сердцем и мыслью сливается с историей родной культуры, в будущем он тогда, наверное, не вандал по отношению к ней, он крепко-накрепко связан с народом, ибо, хотя он и стал выше народа, он питомец его и сознает это. Впитывание в себя родной культуры дает опору образованному человеку, делает для него родину родиной его духа и внушает ему уважение к народу” (П. П. Блонский).

Закон есть закон

Спасение наше в просвещении — кто может сомневаться в этом? В работе “Ответ на вопрос, что такое Просвещение” (1784) И. Кант выковал непреходящие по своей ценности формулы: “Просвещение есть духовное возмужание и так же не может быть импровизировано, как и сама возмужалость. — Мыслить нелегко, это стоит усилия и для него необходимо время. Нет ничего легче, чем иметь опекунов, которые думают за нас и устраивают наши дела, каковы духовные пастыри, врачи и т. п. Самое спокойное состояние есть несовершеннолетие. Любовь к покою есть лень, нелюбовь к усилию и труду есть страх и трусость; Просвещение требует напряжения сил, которого ленивая и трусливая человеческая природа охотнее избегает, чем ищет. Просвещение есть выход человечества из несовершеннолетия. “Sapere aude!” — Осмеливайся быть умным! Таков лозунг Просвещения”.

Чтобы сделать мир просвещенным, надо сделать его нуждающимся в просвещении. Вот где пригодится государство, способное принудить работодателей и школы поспевать за потребностями личности в совершеннолетию.

Но сильные мира сего часто не понимают действительной роли образования в мире. В лучшем случае они признают, что образование есть вклад в будущее, но им недоступна мысль, что образование оказывает немедленный, мгновенный эффект, влияя на жизнь с огромной действенной силой.

Что дети и молодежь выигрывают от хорошего образования, всем понятно; но что взрослые, пожилые, вся экономика тоже получают пользу, и притом немедленно, — так это для многих не очевидно и потому нуждается в пояснениях.

Посмотрите: золотые россыпи мира — не манна небесная. Каждый предприниматель в счастливых странах обязан повышать квалификацию, постоянно учить своих работников приветливости и сноровке, заботе о целом. Образование приведено в соответствии с нуждами людей.

Хотим и мы иметь профессиональных парламентариев? Придется завести себе свой Итон, школу дорожную, но дающую надежных государственных деятелей (уж несколько веков подряд).

Стремимся переоборудовать устаревшее производство? Надобно готовить кадры, ладящие с современными технологиями.

Хотим дать увольняющимся из армии верный заработок? Научим же их мирным занятиям.

Вы ведь хотите резкого уменьшения преступности! Тогда научите родителей и педагогов профилактике и терапии души, предотвращению неврозов и катастроф. Научите находящихся в тюрьмах и лагерях понимать себя и устройство мира, пролейте свет в их зачумленные жадностью и страхом души. Дайте людям Просвещение — ключ к нормальной, обеспеченной жизни.

Вы не желаете установления национал-социалистической диктатуры в стране? Всех, кто еще способен заботиться о своем и своей семье благосостоянии, научите самоорганизации, самоуправлению, самопомощи, самозащите, и уменьшится тоска по кнуту. Научите решать проблемы, не нанося при этом урона людям, будущему.

Хотите цивилизованных купцов, квалифицированных врачей, рабочих с золотыми руками? Так позаботьтесь о школе.

Если вы не торговец оружием, то не хотите войны. Война же, гражданская ли, внешняя, возможна лишь в ОДНОМ случае — когда люди обмануты, зачумлены, обворованы культурой. Научите людей дальновидности и истинному пониманию своих интересов, и вы избавите их от братоубийства.

Сделать учительство одним из самых привилегированных сословий в России: зарплата, хозяйство, пенсии и т. п. ? Тогда плохого учителя не выгонишь. Держаться будут мертвой хваткой за место. А надобно совсем противоположное — привлечение в школу лучших умов нации. Что делать? Открыть дорогу конкуренции.

Есть такой способ, опробованный мировой практикой. О нем много писал у нас Евгений Сабуров, очень умный экономист.

Здесь-то и понадобится государство, которое даст каждому гражданину из общего котла по квиточку на оплаченное оптимальное образование. А гражданин понесет свой квиточек в то учебное заведение, которое пожелает. Выберет же он только удобное для себя и наиболее перспективное заведение. И процветание этого дома знания напрямую зависит от принесших ему свои квиточки. Конечно, дело государства проследить, чтобы заведения эти не жадничали и не брали больше чем могут учеников с их квиточками, дающими государственные денежки, чтобы качественно обслуживали, не отлынивали бы от своего дела — не отказывали бы жаждущим без веских на то оснований.

Самообложение налоговое нужно: люди соглашаются на посильное финансирование школ, централизованное, чтобы больше стало в общем котле. Самое же главное, чтобы государство гарантировало строго целевое расходование собранных средств — на выплаты по квиточкам (образовательным ваучерам). Государство должно регулярно отчитываться перед народом за ход и результаты этих сборов и выплат.

А в далеком от культурных центров селе? Какая тут может быть конкуренция, если жителей там осталось раз, два и обчелся? Тут главное — дать право открывать хорошие школы кому не лень. То есть призванным к этому делу (не обязательно дипломированным). Тогда в плохую школу будут редко определять своих чад их родители-попечители. И плохие школы быстро прогорят, а в хорошую, хоть и дальнюю, да еще со славным интернатом с удовольствием поместят детишек. Конкуренция сработает безотказно. Появятся школы, которые станут, наконец, зазывать к себе учеников, говоря: “Идите к нам: у нас замечательно учат немецкому!”; “А у нас — агрохимии!”.

Государство обязано потребовать от школ и славную библиотеку, и мастерские, и сверхсовременные технологии, и компьютеры с лингафонными кабинетами, и опытный участок земли, и все, все, что нужно для дела. А остальное произойдет само собой: успешная школа будет богатой со всеми вытекающими из богатства последствиями.

В момент рождения будущего гражданина государство, например, делает некий вклад, сумма которого возрастает к совершеннолетию, когда возросший гражданин может распоряжаться ею. Можно и как-нибудь иначе. Главное, чтобы каждый ребенок получал зарплату от государства за труд роста. Это укрепит не только экономическое, но и моральное положение ребенка в семье и обществе. Государство же получает дополнительную возможность контролировать защищенность детства, в частности, поставив выплату пособий в зависимость от просвещенности родителей и иных воспитателей в многотрудном искусстве родительства. Это будет стимулировать совершенно необходимый педагогический всеобуч.

Когда это возможно, соединение родительства с учительской квалификацией в высшей степени желательно, благотворно. Этот идеал родился давно. Песталоцци учил матерей учительствовать; Элен Кей страстно доказывала, что абсолютно все родители должны овладеть искусством учителя начальной школы и практиковать его; Гербарт Спенсер и К. Д. Ушинский дали классические образцы учебного плана для педагогического образования родителей. В нашей стране до революции 1917 года педагогике учили в средней школе и были неплохие учебники. Так, в женских гимназиях (введены в 60-е гг. XIX в.), дававших право выпускницам работать учительницами начальной школы и домашними учительницами, в дополнительном, восьмом, классе преподавалась методика арифметики и русского языка.

Издавна между школой и семьей как главными агентами образования

установилось некоторое разделение труда: школьное образование преимущественно имеет в виду, как это формулировали Гегель, Белинский и Бакунин, обогащение и развитие умственных способностей, а на родителях лежит обязанность душевного и духовного воспитания. В наше время это соотношение существенно изменилось.

Именно в семье ребенок приобретает множество научных и развивающих умственные способности познаний. С другой стороны, и в школе он испытывает сильнейшее “человекообразующее”, нравственное воздействие и приобретает собственно душевный и духовный опыт. Разрешить противоречие между школой и домом — значит установить единый педагогический фронт, в создание которого колоссальный вклад внес В. А. Сухомлинский. Это важнейшее направление в стратегической цели педагогизации общества.

Но здесь немало проблем. Одна из них — право родителей на воспитание своих детей. “Разве любые родители имеют естественное право снискать любовь и преданность, без которых невозможно воспитание? И разве это не нелепо не отдавать детей в руки тех, кто в большей степени обучен этому делу и достоин любви воспитанников?”

При определенных условиях и известных обстоятельствах семейное воспитание может быть вполне достаточным и благоприятным, но у нас нет права оставлять случаю воспитание — это самый важный из всех государственных институтов”, — как всегда решительно восклицал И. Г. Фихте.

Единый педагогический фронт семьи и школы способен преодолеть часть подобных объективных проблем. Другая их часть — забота юристов. Родители все же несут колоссальную ответственность перед детьми, обществом и миром! Было бы естественным требовать от них по закону гласно выраженного и документально подтвержденного обязательства постоянно учиться и воспитываться вместе со всеми детьми. Это не было бы нарушением свободы личности, а только пресеканием свободы наносить вред (неволью, по незнанию) начинающему жить человеку. Родителю тоже нужна клятва “Не наврежу!”.

Школа и семья должны учить жизни

Не жизнь должна учить жизни вступающих в жизнь, а школа должна учить науке и искусству жизни. Тогда школа — величайшее добро и спасение человечества.

Школа должна учить жизни, красоте и порядочности, достойным человека способам удовлетворения важнейших человеческих потребностей; школа должна предельно расширять опыт детей и делать привлекательным умственный и физический труд; особое внимание должно уделяться физическим упражнениям, здоровью, диете. То есть должна создаваться защищающая ребенка и провоцирующая его на творчество активная воспитывающая и обучающая среда.

Прислушаемся к Руссо: пока дети будут сталкиваться с противодействием своим капризам, импульсам, своеволию, эгоизму в вещах, в инструментах, в деле, работе, а не в воле и желаниях окружающих их людей, они не будут бунтовать, лучше сохранят здоровье и скорее усвоят законы природы и поймут устройство общества.

Образование личности требует сопряжения, органического сращения двух одновременно действующих влияний: поведения окружающих людей и опыта, практикования, упражнения, совершенствования собственного мышления воспитуемых. Но этот двуединый метод обучения приобретает неотразимую действенность, только когда он с необходимостью вытекает из обстоятельств, из логики окружающей среды. Тогда, и только тогда поведение окружающих людей не носит в восприятии обучаемых искусственного, специально для них демонстрируемого характера. Тогда, и только тогда упражнения перестают быть данью насильственным требованиям малопонятных взрослых. Самостоятельное

взаимодействие нового растущего человека со средой, в устройство которой заложена необходимость этического мышления, — вот что способно давать прочные результаты образования. Стало быть, окружающая среда, чтобы стать и оставаться воспитывающей и развивающей, ставит перед воспитываемыми необходимые для них задачи и дает материал для их самостоятельного разрешения и, в частности, средства поисков таких материалов.

Есть известная опасность в механическом понимании воспитывающей и обучающей среды, как и вообще в любой переоценке внешней среды. Возьмем, например, концепцию “соленого огурца”, согласно коей любой вновь появившийся в определенной среде сверстников (в “огуречном рассоле”) человек неизбежно становится со временем просоленным этой средой, одним из таких же “соленых огурцов”, хочет он того или нет. Сторонники этой идеи механически приучают людей к хорошим поступкам, вместо того чтобы воспитывать в них склонность и способность к сознательному и самостоятельному образу действий.

Человек обязан быть самоуправляемым, а не управляемым, и воспитатель не должен быть кукловодом. Человек обязан ускользать от воспитателя, сопротивляться воспитанию — не абсолютно, но в какой-то степени. Иначе мы растим одних только конформистов.

Одно и то же поведение, требуемое “огуречным рассолом”, имеет в своей подоплеке в разных случаях существенно различную мотивацию.

Игнорировать это — значит допускать неискреннее, вынужденное подчас поведение как норму. Между тем известно, что одно и то же добродетельное поведение может быть совершено и из самых эгоистических, и из самых человеколюбивых побуждений, — говоря вообще, — из взаимоисключающих. “Соленые огурцы” по преимуществу конформисты. Но если общество будет состоять из конформистов, оно неминуемо погибнет. Человек и общество не могут не пользоваться свободой воли — свободой выбора, и идеал Человека Самоуправляющегося не так уж плох.

Трудности (если они не чрезмерны) — вот королевский путь к желанным целям. Чтобы добыть ключи от большого счастья, надобно одолеть множество препятствий. Иначе не будет счастье прочным.

Сопротивление среды и здоровая доля неудач так же важны при начале пути, как и в зените, в расцвете жизни. Научить человека постоянству и терпению в страдании, дать ему тем самым надежный посох на дорогу — значит обеспечить его опытом преодоления посильных и все возрастающих трудностей.

Воспитание трудностями включает в себя широкий спектр заданий. Сюда входит и ограничение времени для выполнения работ, и необходимость строгой последовательности в ее выполнении, и повышение ответственности за сбой в коллективном труде, и постепенное увеличение числа условий в задаче, и требование строгих доказательств правильности принимаемых решений и предпринимаемых действий. Не делать трудное легким, сложное простым, а вести вновь приобщающихся к культуре от трудного к трудному, от сложного к сложному, но вести не на помочах.

Конечно, здесь важно не переусердствовать: трудности должны быть посильными. И хотя выдающийся психолог и педагог Л. Занков справедливо и доказательно говорил о полезности трудностей на их высшем пороге и пределе для каждого растущего человека, это верное требование ограничивается индивидуальным диапазоном посильного. Дело в том, что чем моложе наш воспитываемый, тем скорее он склонен испытывать неприязнь и даже отвращение к любой с трудом дающейся работе, никак не поддающейся его усилиям.

Школьники слишком часто выходят из учебного процесса обедненными и опустошенными, поскольку формальная и далекая от жизни учеба лишает их свободной игры физических и душевных сил, игры, без которой нет человека.

В какой жизненной ценности утвердился ребенок, выйдя из очередной педагогической ситуации: в ощущении, что главное — догадаться, чего от тебя ждут властвующие над тобой люди, или в желании доискиваться до истины, с духовной жаждой или с умственным пресыщением, с равнодушием и презрением к науке или в восхищении перед силой разума, с усилившимся благоговением перед хрупкой жизнью или с брезгливым равнодушием? А нравственное мировосприятие, системное видение мира и конструктивное отношение к нему? А развитие способностей, генеральных человеческих способностей, без которых вообще ничего нет кроме горя, позора и муки? Трудоспособности, решения нетиповых задач, преодоления трудностей, взаимопомощи, сотрудничества? Разве это не бесконечно важнее разрозненных знаний, частных умений и достаточно проблематичных навыков?

На проблемах семьи нам приличествует остановиться еще раз и поподробнее. Хорошо и правильно организованная, дружная семья, как и создаваемая ею воспитывающая и обучающая среда, могут стать школой справедливо устроенного общества, колыбелью более гармоничного мира. Для этого надобно прежде всего разумное уравнивание и распределение по силам членов семьи их прав и обязанностей, личного вклада каждого в общее благо; необходима ВЗАИМОПОМОЩЬ.

В такой семье естественно воспитывается у будущих семьянинов величайшее почтение, трепетное благоговение перед союзом мужчины и женщины, перед семейной жизнью — главного условия осуществления целостного человека как законченного продукта природы и истории. Необходимо воспитать отношение к браку как к пространству, в котором пресуществляется лучшее и благороднейшее в человеке — и великодушие, и сила, и самопожертвование, и диалог стремлений, и красота, и разум.

Но и здесь, как всегда и во всем, опасны крайности: брак не должен заменить собой весь мир, задача в том, чтобы вписать его в целостную жизнь человечества. Из невозможности вступить в брак (по самым разным причинам) опасно делать вселенскую трагедию. Да, в прекрасном браке раскрываются способности человека, но в плохом — они погибают. Кроме того, способности могут раскрываться и вне семьи.

Здесь едва ли не важнейшее — отношение к семье как к строительству, как постоянному труду поддержания и укрепления дома семьи. Семья есть самопожертвование, и притом неизбывное, но не ставящее жертву себе в заслугу, как бы привычная, естественная, не ждущая награды жертва, без эксплуатации и бунта. Эгоизм находит утоление в самой возможности жертвоприношения. Радость отдачи дум, чувств, забот, усилий без ожидания воздаяний, наград, возвратов, а просто радость, благодарность за самую возможность жить для других.

В разных культурах и в различные исторические эпохи понимание причин неблагополучия в семье, в ее воспитательных отношениях несколько отличалось друг от друга. Так, в Англии в XVI в. вину за многочисленные случаи бродяжничества среди подростков возводили на лень отца или врожденные физические недостатки детей. А то же самое явление в XVIII в. объяснялось отсутствием родительской любви или недостатком ее. В самом начале XX столетия английские психиатры предполагали, что главные причины бродяжничества коренятся в враждебности подростков к кому-нибудь из родителей. Но во всех случаях “демоны”, терзающие нашу жизнь и жизнь наших детей, находятся или внутри нас, или вне, или и там, и там.

Враждебность рабенка к окружающим, провалы в школе, семейное неблагополучие, неадекватные реакции на среду и им подобные явления вызываются к жизни особым стечением ее обстоятельств и спецификой нервной организации конкретных людей. Сложная игра внешнего и внутреннего ответственна

за то, что один ребенок справился, а другой не победил и заболел, когда его родители разошлись или когда с ним жестоко обращалась мать.

Закалится его душа или сломается, укрепится от страданий или погибнет, зависит от совершенно конкретного сочетания внешних и внутренних факторов.

Платон, Бл. Августин, Кант, Фрейд уверяют нас, что наши беспокойства, внутренние конфликты, “стрессы” идут из нашей души, которая сама производит свои идеи и активно навязывает их окружающему миру, накладывает их на него. Душа использует фрагменты действительности, чтобы поддерживать, подпитывать вечные и изначально присутствующие в ней идеальные структуры. Например, по Фрейду, биологическая природа человека совершенно обязательно, в ста процентах случаев вызывает во всех членах семьи чувство вины, у детей мужского пола — “эдипов комплекс” и т. п. Эти бередящие душу процессы неизбежно ведут к личностно ощущаемому беспокойству, тревогам, а у тех людей, которые не в состоянии с ними справиться, подавить их, — к различным неврозам и заболеваниям.

До начала второй мировой войны большинство родителей и специалистов удовлетворялось таким объяснением неблагополучий в семейном воспитании. Но когда в мир пришли невиданная в истории вселенская бойня, геноциды, холокосты, экологические катастрофы, угрозы атомной смерти Земли, всеохватывающая массовая пропаганда по радио и телевидению, люди вынуждены рассматривать свои тревоги и печали не как восходящие к бессознательным процессам, а как идущие от вполне реальной и грубой действительности. Ныне бессмысленно беспокоиться относительно едва уловимой хронической обиды на мать в то время, как рядом с тобой грабят, убивают, а газеты предупреждают, что хлеб отравлен, питьевая вода как минимум вредна для здоровья, что с таким трудом заработанная собственность с легкостью может быть отнята. Мы слишком часто видим у нас под окнами, на нашей улице, на экране телевизора дикость, чтобы по-прежнему искать ее причины в одних только внутренних процессах неосознаваемой жизни души.

Мы снова вернулись к Аристотелю, Фоме Аквинскому, Джону Локку и Джону Дьюи, полагающим, что наш дух есть зеркало, отражающее все, что происходит во внешнем мире. Сегодня мало кто еще верит, что человеку врождены желания, например, быть бедными, технически некомпетентными, несчастными или, положим, заключенными в тюрьму. Ненормальные явления вновь потребовали внешнего объяснения.

И семья, и школа — равно важнейшие из внешних по отношению к человеку истоков его судьбы. Каждый семейный и школьный урок — урок смыслу жизни, плохому или хорошему, а третьего не дано. Или он учит стремлению к совершенству и мужеству в достижении его, или учит моральной и умственной гибели. Или он укореняет всем существом принятое и осознанно разделяемое благоговение перед жизнью и ее разнообразием, или ведет к вражде, классовой, идейной, конкуренто-разрушительной, гражданской, глухой, открытой, самоизолирующей, агрессивной, брато-, отце-, детоубийственной.

Либо разум, либо безумие. Либо признание высших ценностей, либо глумление над достоинством человека. Или-или, и что сверх того, то от лукавого. Третьего не дано!

Управление собой, внутренняя свобода, искусство побеждать, предупреждение об опасностях — вот что необходимо молодости. Иначе, в отчаянии ударив себя в лоб, молодость упрекнет нас так же, как герой Мюссе упрекнул своего наставника: “Дежене, Вы спрашиваете, что у меня на душе, я сейчас Вам это скажу. Ах, Дежене, — Вы не то говорили мне. Разве Вы этого не знали, а если знали, то отчего не сказали?” Горький упрек — “вы не то говорили мне”.

Мы вообще не то говорим молодости, не то, что ей действительно нужно для

самозащиты в этом мире.

Самозащита требует силы. Сила нередко в гибкости, дипломатичности, непрямолинейности. Чтобы побеждать зло, надобна особая высота духа, позволяющая не упустить чистой цели при компромиссах.

Подвижничество, мужество, подвиг благородны, бескорыстны, великодушны, а зло неразборчиво, коварно, жестоко. Увы, бесхитростная сила нередко гибнет от удара в спину, и как же обидно растрачивать мужество на недоверие и бдительность. И все же для защиты молодости ее надобно учить расплетать хитрости антагонистов.

И еще молодость предстоит учить полнокровности жизни, безгрозию души, предусмотрительности, терпению, вере, верности, незлобivosti, умению прощать, свободе, продуктивности, честности, скромности, доброте, трудолюбию, способности к преодолению себя, настойчивости, ясности духа, решительности, праведности, терпимости, умеренности, миролюбию.

Концепция первого шага

Человек есть то, что он чувствует, думает, делает. Чувства составляют треть всех способностей души (другие две трети — интеллект и воля). “В человеке чувства так легко притупляются к впечатлениям прекрасного и совершенного, что мы всячески должны беречь нашу способность воспринимать эти впечатления. Никто не может вполне обойтись без такого наслаждения и только непривычка наслаждаться хорошим служит причиной того, что многие находят удовольствие в пошлом и глупом, лишь бы это была новинка. Следовало бы каждый день прослушивать хоть одну песню, прочитывать хоть одно хорошее стихотворение, смотреть прекрасную картину и, если возможно, произносить несколько умных слов” (И. В. Гете).

Человечеству известны безотказные пути (сравнительно недорогие и не слишком продолжительные) такого воспитания и обучения, которые реально существовали в самых неблагоприятных социальных условиях.

Это пути, ведущие новое поколение к верным чувствам, а от них — к уму, достоинству, нравственности, здоровью, профессии, мировоззрению и силе преодолевать вредные влияния.

“С теми, кто находится во власти своекорыстия, никогда не следует рассуждать о вещах более тонкого вкуса. В этом отношении курица, конечно же, лучше попугая, печной горшок полезнее фарфоровой посуды, все пронизательные умы мира ничего не стоят по сравнению с крестьянином, а что касается попытки определить расстояние до неподвижных звезд, то с этим можно повременить, пока не придут к согласию, как лучше всего пахать плугом. И тем не менее человек самых грубых чувств способен понять, что прелести и приятности жизни, без которых как будто всего легче обойтись, привлекают наше самое пристальное внимание и что, если исключить их из числа стимулов, у нас осталось бы мало побудительных причин для столь разнообразной деятельности. Равным образом никто не настолько груб, чтобы не почувствовать, что нравственный поступок, по крайней мере совершенный другим лицом, тем более волнует, чем дальше он от своекорыстия и чем больше выступают в нем упомянутые благородные побуждения. . .

Способности души столь связаны между собой, что по проявлениям чувств можно очень часто судить о способностях ума. В самом деле, тому, кто обладает многими интеллектуальными достоинствами, эти способности были бы ни к чему, если бы он в то же время не имел сильного чувства того, что именно благородно или прекрасно, поскольку истинно такое чувство должно быть побудительной причиной надлежащего и правильного применения упомянутых умственных дарований” (И. Кант).

Вкус подготавливает условия для деятельности; чувство гармонии требует и

социальной, и нравственной, и познавательной уравновешенности.

Главное в образовании — воспитание чувств, вкуса, потому что без них невозможно познание добра, без них нет правильной мысли.

Из всех возможных ликов наших воспитанников лик взволнованного человека, пожалуй, определяющ. Конечно, мы обязаны быть реалистами, но при этом еще и с очарованной душой! Только, пожалуйста, без крайностей, так как уродливо преувеличенные чувства разрушают человека и все окружающее его.

Далее. Чувство нельзя отрывать от мысли. Так, самое надежное в развитии силы мышления — это укоренение чувства истины, любви к истине, непредубежденного и бескорыстного интереса к истине. О, с какой силой необходимо запечатлеть благоговение перед истиной в сердцах, с какой неотразимой, волнующей силой!!! “Ничто великое в мире не совершалось без страсти. Первое, конечно, мысль, затем — человеческие страсти. Мысль составляет основу, страсти являются утком великого ковра развернутой перед нами всемирной истории”, — уверяет нас Гегель.

Недостатки превращаются в достоинства, когда воспитатель опирается на лежащие в их основе страсти. “Почти всякий недостаток представляет собой только жесткую скорлупу, в которой находятся зародыши какого-нибудь положительного качества. Так, в детском упрямстве коренится задаток силы воли. Своеволие может претвориться в настоящий характер, хитрость — в ум, непоседливость — в предприимчивость. Не искоренять надобно страсти ребенка, а научить его властвовать собой” (Э. Кей).

Чувства, непосредственные реакции и предвосхищения — почти химическое соединение. Оно во многом руководит поведением людей. Недаром пожелание счастья, то есть высочайшей ценности, присутствует почти в любом поздравлении. Свое поведение человек строит в соответствии со своими ощущениями силы, красоты, правды и лжи, зла и добра — словом, в соответствии со своим предвосхищением счастья.

Так бесконечно важно становление этико-эстетических отношений детей к вопросам пола! А отношения эти тоже зависят от нравственных чувств и вкусов.

Прежде же всего — чувства удовольствия и неудовольствия. Эти чувства бесконечно важно, просто абсолютно необходимо связать с добром и злом, соответственно. “Признаком тех или иных нравственных устоев следует считать вызываемое делами удовольствие или страдание. Ведь кто, воздерживаясь от телесных удовольствий, этим и доволен, тот благоразумен, а кто тяготится — распушен, так же как тот, кто с радостью противостоит опасностям или по крайней мере не страдает от этого, мужествен, а кому это доставляет страдания — труслив. Ведь добродетель сказывается в удовольствиях и страданиях: ибо если дурно мы поступаем ради удовольствия, то и от прекрасных поступков уклоняемся из-за страданий. Вот поэтому, как говорит Платон, с самого детства надо вести к тому, чтобы наслаждение и страдание доставляло то, что следует; именно в этом состоит правильное воспитание” (Аристотель).

Удовольствие от хорошего и страдание от дурного. Да, да! Детям показано не только удовольствие, но и страдание, когда оно вызвано дурным в себе и других.

В этом смысле воспитание чувств очень напоминает мироосмысливающую работу поэта. Как, например, у Р. Гамзатова:

*“Все в мире плохо, и порядка нет!” —
Сказал поэт и белый свет покинул.
“Прекрасен мир!” — сказал другой поэт
И белый свет в расцвете лет покинул.
Расстался третий с временем лихим,
Прослыв великим, смерти не подвластным.
Все то, что плохо, он назвал . . . плохим,*

А что прекрасно, он назвал . . . прекрасным.

И школе очень стоило бы заботиться, чтобы дети могли истинно полюбить доброе и невзлюбить злое. Ведь главное — научиться любить этот мир, ибо не любя его, нельзя жить, не разрушая его и себя. Разлад сердца и ума. . . И если не укоренить любви, то до чего додумается человек, лишенный просветленного чувства?

Конечно, все дети, и особенно слабые здоровьем и медленно соображающие, нуждаются в витаминах, свежем воздухе, игрушках и культурной среде. Но вслед за этим идет искусство — школа чувств, ассоциаций и воображения. Только на фундаменте художественного воспитания могут строиться логические способности — искусство отличать истину от ошибки. Только от художественных эмоций и образов человек переходит к интеллектуальным действиям, есть только один генетический путь: от чувства — к мысли. И затем только приходит умное действие.

Воспитание чувств предполагает непосредственное общение детей с произведениями музыки, изобразительных искусств, театра и сильное собственное художественное творчество. Только на весьма продвинутом уровне сформированности вкусов возможно и желательно изучение философии искусств и теории красоты — эстетики, если только оно не превращается в болтовню о прекрасном, а неизменно пронизывается возвышенным и прекрасным чувством.

Дуализм человеческой природы снимается художественно-чувственной культурой, снимается игрой (игра здесь понимается предельно широко; все виды искусства рассматриваются как игра). Исторически накопленная культура, сконцентрированная в искусстве, — это лучшая, хотя и не единственная, школа жизни, потому что эти пласты культуры не навязывают убеждений, а убеждают, не декларируют истины, а вовлекают в ПЕРЕЖИВАНИЕ и осмысление их. Волшебная сила искусства заключена в образе, в его иносказательной природе.

Образ вбирает в себя и обобщает, сгущает, концентрирует в себе жизненный опыт, прежде всего — эмоциональный. Разворачиваемый как история, образ апеллирует к чувствам и стимулирует их. Эмоциональное врезается в память и нередко воспроизводится подсознательно, механически в самые ответственные моменты человеческого существования.

Если бы, например, кто-нибудь захотел сказать: “Помните о смерти, берегите друг друга, жизнь серьезна”, это было бы проповедью, голой нотацией. Но когда, положим, на сцене или на холсте создаются образы хороших людей со всеми их маленькими слабостями и большими трудностями, которых никому не дано обойти, когда властью настоящего искусства зритель начинает любить и понимать этих людей, в которых он узнает себя, — о, тогда жизнь и смерть, судьба и необходимость обретают внятный и убедительный язык. Они непосредственно начинают говорить со зрителем, и тот зрит не их, а себя — со стороны, в зеркале с многократной перспективой.

В этой силе воздействия искусства заключены и его опасности. Есть и вредное, и разрушительное искусство. Не оберегать от него, а научить сопротивляться ему, перефразируя А. С. Макаренко, поставим мы перед собой задачу. А для этого необходимо строго отбирать первые восприятия — это они формируют вкус, закладывают предпочтения, дают наслаждения, которым суждено стать воротами в познание.

Искусства, художества и ремесла суть главная тайна успешного образования. Ясно, что речь идет об истинном искусстве, об очень хорошем вкусе. Об образцах истинно высокой культуры. Вооружить людей способностью к достойной человека жизни — значит натренировать их в правильном решении все более сложных проблем жизни, не отделяя ощущения от мысли, действий от их рефлексии, теории от практики, культуры от действительности, поэзии от правды.

Человечество накопило за свою историю далеко не только созидательную,

благотворную, полезную для себя культуру. В ее толще мы обнаруживаем грозные, страшные и позорные пласты. Например, культура взаимного уничтожения: военные науки, пытки, казни, погромы, геноцид. Есть культура обмана, насилия и т. д. Те, кто хорошо усваивают дурную культуру, становятся опасными для себя и других, а дурно усваивающие хорошую культуру — достаточно бесполезными.

Наша задача — схватить тот момент, когда переплетение, взаимодействие данного конкретного индивида с данным конкретным пластом культуры дает в своем результате узловые образования — первые мировосприятия, первые серьезные отношения к людям, понимание вещей. . .

Почему первые важнее всего? Потому что от их содержания и характера во многом зависят последующие. Поэтому самое-самое ценное и трудное в образовании — расположение пластов культуры, с коей сталкивается растущий человек, в оптимальной индивидуальной временной последовательности.

Какую культуру, культуру чего, какими способами, в какой последовательности и благодаря какому другому человеку усваивает данный человек — вот чем определяется его сила, счастье и судьба.

Гуманитарная культура, передаваемая от поколения к поколению, не может быть с лакунами и купюрами; иначе она станет ложью. Обо всем дурном и страшном, антигуманном и преступном в человеческой истории необходимо сообщать детям. Зато уж и доброе, и классически прекрасное не может не присутствовать в учебном плане, пусть хотя бы и фрагментарно и по необходимости кратко. Сияющие высоты — при зияющих пустотах? — Невозможно. А именно зияющую пустоту образует в современном учебном плане отсутствие классического образования, произведений древней литературы и искусства Индии, Китая, Персии, Греции, Рима. . . Гуманитарная культура лишается своего фундамента, становится зыбкой, бессистемной, неисторичной.

От новых поколений скрывается то, что питает лучшее в культуре мира на протяжении тысячелетий и до сего дня, что вечно остается образцом высочайшего вкуса, гармонии и мудрости. Огромны художественные, нравственные и интеллектуальные потери людей от их невстреч с достоянием всей просвещенной части человечества.

В рамках же специального гуманитарного образования абсолютно необходимы и древние языки, более богатые и утонченные в передаче внутреннего мира человека, чем новые.

Отбор элементов культуры начинается с сегодняшнего дня, с его “злобы”, то есть его проблем, и пронизывается историей. Поэтому все содержание образования должно быть только историческим. Так, в общеобразовательной школе теологическому образованию, а тем более конфессиональному следует предпочесть историю религий как учебного предмета, способного внести вклад в духовное развитие учащихся и не внести вклада в укрепление перегородок, разделяющих людей в их претензиях на владение “одной-единственной и высшей” истиной.

То, без чего нет ничего хорошего

Воспитание нравственной силы черпает свое содержание в том или ином пласте культуры: культуре общения, опыте правового общежития и мировой мудрости. Разум, умственные способности — средство интеграции души, средство необходимое, но не единственное.

Разум должен совпасть с чувством и волей. Поэтому вслед за художественной культурой идет философская.

Невозможно человеку развиваться по частям: просвещение рассудка не дает еще нравственности, которая определяла бы собой выбор той или иной линии поведения человеком как в каждодневной жизни, так и в чрезвычайных обстоятельствах.

Человек не может взять, впитать, позаимствовать культуру извне, хотя дух и нравственный уклад народа в конечном счете определяются политическими условиями его жизни, религиозными и иными историческими традициями, то есть внешними по отношению к человеку обстоятельствами. Но эта историческая детерминированность морали реализуется, конкретизируется в личности не через морализирующие устные и письменные проповеди и заповеди, а исключительно только благодаря мудрости, то есть просвещению сердца и разума. Это и есть философия.

Философия многолика. В качестве науки о науке, мышления о мышлении, теории и критики разума — философия вводит учащихся в секреты разыскания, проверки и углубления познаний. В качестве мудрости философия учит искусству побеждать в жизни, не нанося урона себе, другим, природе.

Философия показывает растущему человеку, какие существуют продуманные и выстраданные человечеством типы мировоззрений.

И это бесконечно важно для защиты детей и юношества от множества бед и страданий, потому что мировоззрение — не только осознание действительности, не только принципы жизни, но и самый образ жизни, способ, качество, характер жизни человека.

И в трудную минуту, в миг опасности, когда не остается времени на раздумья, и выбор, и решение, и способ действия должны проявиться спонтанно, вот тут-то и “срабатывают” автоматизмы сознания, здесь-то и сказываются истинные, а не демонстрируемые идеалы, убеждения, совесть, жизненные стремления, вкусы и интересы, ценности человека — словом, его мировоззрение.

В качестве мировоззрения, критики истории и общества, понимания устройства и сущности мира философия раскрывает секреты решения мучительнейших и жгучих для самоопределяющейся юности проблем смысла, цели и назначения жизни. Философия призвана дать добротный материал для благополучного разрешения философских драм ранней молодости.

Каждому молодому человеку, входящему в жизнь, считал Ф. С. Фицджеральд, вступающему в пору крушения иллюзий, надобно вручить книгу — книгу. . . о жизни, в которой есть аромат “Опытов” Монтеня, “Наедине с собой” Марка Аврелия, статей и “Исповеди” Льва Толстого. Защитить молодость — значит, помочь ей, в частности, понять себя. Ибо юность нетерпелива, порывиста и несведуща. В школе же учат чему угодно, но только не “тайнам” душевной жизни взрослого человека. А жизнь идет, и время летит, и юность по-прежнему беззащитна.

Никогда не задававшиеся вопросами о смысле жизни или отмахивающиеся от них люди тем не менее точно и недвусмысленно отвечают на них именно тем самым, что не желают тратить на их решение ни времени, ни сил; отвечают самым образом своей жизни: “мы живем, чтобы жить, не омрачая череду наших дней трудными и, может статься, не слишком веселыми размышлениями. Жить будем, да и гулять будем, а смерть придет — помирать будем. Что станет с нами или с миром после нашей смерти, нас нимало не заботит. Живи, как живется, как все живут, живи, как получится: так легче и безопаснее. Не трать приятно длящегося существования ни на что выходящее за круг усилий по его поддержанию”.

А “слишком много тайн гнетет человека” в мире, где почти все в той или иной мере “униженные и оскорбленные”.

Ясное понимание смысла бытия избавляет человека от рабского образа мысли, недостойных расчетов о выгодности своих добрых поступков, необоснованных страхов и лживых надежд, вымогательств благ. Ясное понимание смысла бытия дает человеку основу для полной жизни, жизни без затаенного отчаяния.

Самый главный вопрос — как успеть совершить все достойные человека дела за такую короткую жизнь? “Кто не успевает, тот не успеет никогда, если даже станет

бессмертным” (А. Платонов).

Что же необходимо человеку, чтобы не жить в материальной и духовной нужде? Чтобы жить физически, человеку нужно крайне мало. Но чтобы жить духовно, человеку надобно необычайно много, гораздо больше, чем обычно полагают, гораздо больше того, чему нас обычно научают в школах.

Не “устройство” лягушки и небосвода, не алгебраические уравнения, не образ Татьяны “как типичной представительницы”, не исторические даты, не число фабрик в Читинской области, не статьи конституций, не первый и не второй закон термодинамики дают нам духовное богатство и осмысленную жизнь — сами по себе или как “побочный продукт” знания о них.

Нет! Нужна философия познания и философия отдельных видов знания.

И прежде всего надобно мужество. “Мужество потерять — все потерять. Тогда лучше было бы не родиться” (И. В. Гете). Почему?

Сознание себя, самосознание несет вместе со многими радостями и великую скорбь — предвидение расставаний с землей и другими людьми. “О как страшна, как мерзостна могила, как сладостен уют гнезда земного и как расстаться горестно и больно” (Г. Гейне).

И дело тут далеко не всегда в страхе смерти. “Умереть нетрудно, ужасно не жить” (В. Гюго). Сохранится ли боль и радость, общение и любовь после смерти? Вот в чем вопрос: в потере сознания и ощущений после смерти.

О небо, небо, ты мне будешь сниться!

Не может быть, чтоб ты совсем ослепло,

И день сгорел, как белая страница:

Немного дыма и немного пепла. (Осип Манделъштам)

Мы приговорены к смерти, и перенести сознание приговора можно только пресуществив это сознание в сознание благодарного счастья и красоты бытия. Для мужественного сознания гораздо важнее наша приговоренность к жизни: раз уж довелось жить, хотя нас и не спросили, согласны ли мы на это, раз уж пришлось жить, то сохраним достоинство — в бытии и в смерти.

Величие человека, как бы тяжело ему ни пришлось, в его достоинстве — в создании прекрасных вещей, мыслей, песен, в поисках истины, в преодолении страданий.

Ни религиозное, ни атеистическое мировоззрение автоматически сами по себе, не приводят ни к нравственности, ни к безнравственности. Ибо ни страх перед наказанием, ни надежда на награды, ни вера в бессмертие души, ни отрицание тайн бытия не дают человеку сил быть чистым и честным, свободным и мужественным.

Стать достойным самого себя человек может только сам — трудом своей души.

Религиозная вера хороша, когда она не гонит, не исключает, не преследует разум (как вера И. Ньютона, И. П. Павлова). Если “разум погашает светильник свой, и мы во тьме остаемся, — одна фантазия может носиться в тьме сей и творить несобытное” (Н. М. Карамзин).

Во всех случаях вера отдельного человека несет на себе печать его индивидуальности: вера есть продолжение наших стремлений, нашего нежелания бесследно исчезнуть со смертью, нашего несмирения с непреложностью смертного приговора, нашей неутоленности, ненасыщенности днями и неутешенности. “Ад — лишь крошечная часть наших тщетных вздохов, рай — лишь искра нашей жадной надежды” (Омар Хайям).

Что же такое достойная жизнь, настолько ценная, что неизбежность смерти бессильна свести на нет и даже приуменьшить ее величия?

Цель человеческого бытия в мире состоит в нашем моральном саморазвитии, самосовершенствовании. Каждая решенная задача включает в себе новые задачи. Здесь нет спокойного счастья, которым мы могли бы наслаждаться, сложа руки, и

все-таки только на этом пути свободного саморазвития может быть найдено, по выражению И. Канта, достойное человека удовлетворение.

Ни один человек не может быть счастлив, если его не ценят, с ним не считаются уважаемые им люди (его “референтная группа”), если не любят.

Любовь всегда, во все времена была большим или меньшим дефицитом, но в наше время, в конце XX в. , любовь стала рассматриваться в благополучных странах как самая высокая социальная ценность. Ей постепенно уступают честолюбие, властолюбие, стремление к богатству. В сфере межличностных отношений, в духовной близости с другим человеком ищут люди смысла и цели своих земных усилий. Роскошь доверять хотя бы одному человеку в анонимном мире, акцент на преданность и достоинство в сфере интимных отношений, возможность отдавать душевное тепло, заботливость, привязанность, ангажированность, любовь к семье и детям приобрели характер наиболее ценных благ в этом холодном мире.

“Но смертным власть дана любить и узнавать” (О. Мандельштам), — мир, наконец, согласился с поэтами. Незнакомые друг с другом люди в этой огромной мировой деревне, ставшей тесной благодаря телевидению, в этом гигантском людском муравейнике поняли, что бесчеловечности равнодушия противостоит одна только активность любви.

Любовь между супругами, родителем и ребенком, учителем и учеником ныне рассматривается как в высшей степени позитивные моменты бытия. Когда в мире неистовствует обман, коррупция, обезличенность и жестокость, истинным и прочным источником спасения, правды и красоты стали, наконец, любящие отношения между конкретными людьми. Любимый становится арбитром, судьей, зеркалом достижений и ошибок человека.

Людям очень важно знать (и авторитетом науки подтверждается), что любовь и продолжительная верность, добрые отношения и привязанность необходимы для психического здоровья, для того чтобы человек на самом деле был и чувствовал себя нормальным.

Только нравственное бескорыстие — благородство — может служить прочным основанием любви и дружеских отношений между людьми, и это интуитивно прозревают многие молодые люди, первые влюбленности которых часто совершенно лишены эгоистической компоненты.

Слабого пощади, беспомощному помоги, к зависящему от тебя будь великодушен, не обидь! Благородство — неприятие низости. А вокруг — хищничество, жадность, дикая оголтелая корысть, стяжательство. Изо рта у ближнего рвут.

Да, это так, но “кто бы и что бы ни делал дурно, ты должен оставаться человеком” (Марк Аврелий). Те, другие, отвечают за себя, ты — за себя. Верь же себе, а не торжествующей жестокости, себе, Человеку, достойному себя, а не несчастным — без сердца, без чувства, без Бога, без разума, без света. И ты не один такой — стремящийся к совершенству. Такими, как ты, еще держится мир, и если ты изменишь себе, то и тебе, и миру станет хуже. Те желают власти над другими, слабейшими. Им не одержать верха над тобой.

Ведь ты желаешь власти только над самим собою. Так властвуй же, господствуй, царствуй, покоряй!

*Есть лучше и хуже меня,
И много людей и богов,
И в каждом — метанье огня,
И в каждом — печаль облаков. . .
Да буду я царь — над собой,
Со мною да будет мой гнев,
Чтоб видеть над бездной глухой
Черты ослепительных дев!*

*Я сам свою жизнь сотворю,
И сам свою жизнь погублю.
Я буду смотреть на Зарю
Лишь с теми, кого люблю.* (Александр Блок)

Ты хочешь исправить мир? Ведь хочешь же! Так начни с самого себя, ибо это немало — один человек. Человек — хранитель, распространитель, передатчик, генератор добра. Того самого доброго, которое, как известно, начинается только в непосредственно хорошем. И продолжается в нем вечно. Смотрите — как ни эфемерно прекрасное, как ни тонка нить благородного и возвышенного, а вот ведь не рвется, не прерывается, не прекращается, не истончается, и огонь собственно человеческой души не гаснет. А ветер-то какой! Но буря задувает лишь слабый огонь, а большой — раздувает. Стало быть, огонь хоть и невидимый, а очень большой.

Школа и семья призваны учить философии жизни, искусству жизни, мудрости, способам-способностям справиться с жизнью, распорядиться ею достойно.

Не просто рассказывать, а вовлекать в раздумья

Истинное образование есть достаточно трудный путь от неосознаваемого бытия, от накопления стихийного опыта жизни к предельно возможному для личности прояснению понятий — пониманию сущности вещей, явлений, процессов мира. Содержанием образования личности становится поэтому, в частности, понятие. Ход научного образования должен следовать смысловой организации объективного опыта, как личностного, так и общечеловеческого. Подлинное образование дает постепенное соединение, слияние личного опыта человека, опыта его конкретного жизнедеятельствования с понятием.

Временная последовательность этого пути — составление понятия о целом, о мире, но это лишь фундамент знания. Это понятие расчленяется внутри себя, конкретизируется, обогащается, разветвляется, систематизируется по мере углубления человека в предмет и в самого себя, в способы собственного познания. Здесь необходима работа рассудка — анализ, который придает дальнейшее движение привычному, устоявшемуся, застывшему в сознании человека. Труд души требуется для преодоления инерции сначала чувственного способа мышления, представлений, а потом — и инерции суждений, субъективных, неточных, недостаточно ясных. Проверке должно подвергнуться теперь и само мышление, его пути, надежность его методов, орудий, средств.

Главное, чему обязан научиться образующийся человек, — пристально следить за жизнью изучаемого предмета, сливать движение своей мысли с его движением, постоянно отказываясь ради правды этих наблюдений от прежних знаний, от предвзятости, от своей субъективности. “Чем более моя мысль повторяет контуры мира, тем ближе я к Богу” (Спиноза).

Более всего нужна непрерывная напряженная самокритика мышления, рефлектирующая проверка и очищение его, неизбежное ощущение его недостаточности, постоянная самокорректировка.

Всеопределяющее в содержании образования поэтому — обучение мужеству, терпению, упорству в разысканиях истины.

Душа постепенно подчиняет себе тело: работу руки, этого орудия орудий, мимику лица, движения головы и т. д. Образование ведет человека от знания (просто и только понятия о том, чем является данный предмет) к познанию (понятию о сущности, природе предмета, его месте в системе мира, причинах, пружинах и тенденциях его развития). Движущая сила образования — внимание, особенно произвольное; для него необходима рефлексия — самосознание собственной деятельности. “Воспитатели, будьте внимательны к детской внимательности! Не

требуйте от Гайдна глаза живописца, от Аристотеля стихотворения. Внимание так же мало можно внушить проповедью или побоями, как инстинкт. Вы надеетесь найти внимание у детей, подростков и несовершеннолетних по отношению к ничему не значащим для них предметам? Но вы, собственно, добиваетесь больше того, чтобы ваша специальность сама по себе передалась другим.

Если предмет внимания вы связали с наградой или наказанием, то вы заменили его другим предметом — корыстолюбием. Изучение чего-либо ради будущего хлеба похоже на камни, тянущие водолаза вниз, но не на камни, сбрасываемые воздухоплателем, поднимающимся вверх” (Жан Поль).

Предметом рефлексии должны стать и чувства; став предметом созерцания, они подчиняются разуму и воле. Образованный человек чувствует глубже и тоньше, чем необразованный, так как рассматривает свои чувства и их предмет со множества открывающихся при этом точек зрения и в то же время он превосходит необразованного человека властью над своими чувствами.

Научившись рефлексии и тем самым богатству содержания и произвольному вниманию, человек дорастает до интеллектуального созерцания, которое позволяет ему охватить изучаемый предмет в его целостности. Только после этого он может продвигаться к рассмотрению частных и деталей изучаемого предмета или области знания.

Научите не пугаться и не отчаиваться, не впадать в скепсис, в страх и трепет при попытках догнать вечно ускользающую истину, научите смирению ума и вместе с тем — его смелости, и вы окажите великую услугу человеку и человечеству. Дайте опыт сознания, мучительный, прекрасный, и вы спасете человека от бездн и пропастей заблуждений со всеми их губительными последствиями. Научите любить тяжелый труд неотступного думания, “мужеству сознания” (Э. В. Ильенков).

Изучая философию, человек обретает мужество мышления и избегает самонадеянности, незрелости, безнравственности ума, которому истина недоступна.

Б. Пастернак признавался:

Во всем мне хочется дойти

До самой сути:

В работе, в поисках пути,

В сердечной смуте.

44

До сущности протекших дней,

До их причины,

До оснований, до корней,

До сердцевины.

Пастернак учился у Германа Когена. “У него в семинариях читали классиков. Он обрывал среди чтенья и спрашивал, к чему клонит автор”.

Вот как надобно изучать философию: читать тексты, великие тексты, постоянно задаваясь вопросом, “что разумеет автор?”.

Философию как важнейший общеобразовательный пласт культуры необходимо изучать в целостном и систематическом виде, который придала ей сама история.

Страдая “воспитательной лихорадкой”, отец Иоганна Вольфганга Гете наделил мальчика чудовищным количеством первоклассных познаний, которые дали возможность еще очень юному Гете стать универсальным гением. Отец другого лидера неогуманистов — Фридриха Августа Вольфа сообщал ему с пеленок немецкие слова вместе с латинскими, благодаря чему латинский стал для него вторым родным языком. С четырех лет он стал изучать французский и греческий языки. Восемью лет был принят в третий класс гимназии, где читал по-гречески уже свободно, как, впрочем, и по-итальянски, по-испански, по-английски. Джон Стюарт Милль логик, философ, политэконом, публицист и общественный деятель в самом

раннем детстве занимался со своим отцом труднейшими науками — психологией, историей, правом и другими, так что даже несколько занемог от усиленных трудов. Это не помешало ему оказать благотворное влияние на европейскую культуру. Таких примеров немало, показывающих, что мы не знаем и не можем узнать, пока не попытаемся, резервов человеческих возможностей.

Так будем же пытаться!

Но как учить мыслить правильно? С седых времен известно: “многознание уму не научает”. Великий мыслитель античности Демокрит начертал: “Надо стремиться к многомыслию, а не к многознанию”. Через века ему вторит И. Кант: “Учить не мыслям, но мыслить”. И наконец, замечательный отечественный философ 60-х годов нашего века Э. Ильенков: “Школа должна учить мыслить!” Да, это так. Особенно в наше время, когда много знать необходимо, но недостаточно. Важна способность самостоятельно принимать решения в сложных подчас ситуациях. Способность отличать истину от лжи.

Один из способов — дать образец раздумья, продемонстрировать, как обнаруживаются, формулируются, решаются задачи и как проверяется правильность полученных решений. Примером может служить такой рассказ преподавателя, слушая который, ученики находили бы все новые для себя вопросы, выдвигали бы предположительные ответы на них, ставили бы, когда возможно, мысленные эксперименты, проверяя свои решения.

Вот, к примеру, учитель географии сообщает: “Путешественник едет по плоскогорью и удивляется”. Это первая апелляция к интересу слушающих: чему удивляться-то, плоскогорье — оно плоскогорье и есть. Ответ содержится в продолжении повествования: “Прошла уже неделя, а местность все та же: ровное каменистое плато, серое, мрачное, голое. Но что это? От радости у путешественника просветлело лицо. Он видит, наконец, хак”. Возрождается интерес учеников: “Отчего же хак так радуется? Что это за “хак”? На гребне волны этого интереса учитель вводит новое понятие, разъясняет: “Перед ним лужа величиной со стол и глубиной в несколько сантиметров”. Ликвидирован дефицит интереса, но учитель вновь задает скрытую загадку: “Сейчас он напьется. Но как? Ведь небольшая лужа совсем плоская, дно ее илистое, и вода мгновенно мутится”. После небольшой паузы задача разрешается: “Путешественник достает блюдечко и осторожно снимает им воду сверху”.

Мы видим, как учитель то создает нехватку информации, то ликвидирует ее. Когда у нас нет ответа на вопрос и этот ответ небезынтересно искать, создается “проблемная ситуация”. Она пробуждает и поддерживает главное — познавательный интерес.

Только ставьте и не очень поспешно разрешайте взаимосвязанные вопросы. И все. Ведь мы стремимся вооружить молодость умением ПРАВИЛЬНО решать проблемы. Так дадим же образцы приложения ПРАВИЛЬНОГО метода.

Вот как приступал к раскрытию понятия “вид” на уроках биологии знаменитый методист К. Ягодовский: “Возьмите вид “собака домашняя”. Возьмите немецкую овчарку и крохотную болонку (вот они на рисунке) и сравните их с представителями заведомо другого вида — “волка”. С кем больше сходна немецкая овчарка — с болонкой или с волком? Несомненно, с волком. А еще в XVIII веке думали, что вид — это “собрание всех особей, сходных между собой больше, чем какие-либо иные организмы”. Возникают трудности. Если виды неизменны и неподвижны, откуда в таком случае появились и появляются сейчас новые виды животных и растений — собак, голубей, капусты, ежевики и т. д. ? В чем же дело? Существуют виды или их, быть может, совсем нет?”

Учитель сделал одну очень важную вещь — он показал, что задача возникает из противоречий между нашим знанием (или мнением) и фактами действительности.

Затем — сбор новых фактов, доказательств, проверок. Вновь возникают противоречия! Все рушится. Все начинается снова: гипотезы, факты, противоречия. Мысль движется!

Драматические страницы борьбы человечества за истину — бездонный источник материала для полезнейших проблемных ситуаций, захватывающих своим интеллектуальным напряжением.

А вот учительница А. Власова включила в урок по физике (об инерции) отрывки из фантастического рассказа Г. Уэллса “Человек, который мог творить чудо”:

“Ночью, когда Фодерингей (герой рассказа, получивший на время возможность осуществлять любые свои желания) осушал болота и превращал местных пьяниц в трезвенников, время шло очень быстро, и его приятель посоветовал ему остановить время, то есть прекратить вращение Земли.

— Перестань-ка вращаться, Земля! — сказал он.

В следующий миг он летел вверх тормашками по воздуху со скоростью несколько десятков километров в минуту. Но, невзирая на то, что каждую секунду он делал несчетное число оборотов, мысль его продолжала работать. Он сформулировал свое желание: “Пусть я спущусь вниз здоров и невредим. Что бы ни случилось, пусть я окажусь внизу, здоровый и невредимый”.

Он пожелал этого как раз вовремя, потому что его одежда, разогретая быстрым полетом по воздуху, уже затлелась. Его сбросило резким, но вполне безопасным толчком на что-то мягкое, оказавшееся кучей свежевскопанной земли. Огромная масса металла и кирпичной кладки, удивительно напоминая колокольню на рыночной площади, рухнула недалеко на землю, осыпав его сором и грязью. Казалось, взорвалась огромная бомба — во все стороны брызнули обломки стен, кирпич и щебень. Летящая корова с размаху ударилась об один из больших обломков и расплющилась в лепешку”.

Что же происходит? В учебнике говорится об инерции твердых тел, что отчасти объясняет картину.

Но смотрите, что происходит дальше. “Страшный вихрь бушевал между небом и землей, не давая мистеру Фодерингею приподнять голову. Откуда взялся этот ветер? Он ведь не приказывал дуть ветру!”

Ясно, что когда Земля остановилась, атмосфера ее по инерции продолжала двигаться с чудовищной скоростью. “Небо и земля сотрясались от рева воды и ветра, и, заслонившись рукой, Фодерингей сквозь пыль и мокрый снег увидел при вспышке молнии надвигающуюся на него громадную стену воды”.

Откуда на городскую площадь пришла вода? Конечно, и это объясняется свойством инерции жидкостей, примеры которого я вас попрошу привести. . .

Оказывается, инерция — свойство, присущее не только твердым телам, но и всем трем состояниям тела: твердому, жидкому и газообразному!”

Здесь учитель воспользовался “мысленным экспериментом”, взятым из художественной литературы (которая вся, как известно, есть сплошной мысленный эксперимент) для постановки серии из трех тесно связанных вопросов и для индуктивного вывода из эксперимента.

Есть ЗАКОН: помощь учителя в активной умственной (и любой иной) деятельности детей постепенно должна уменьшаться, а самостоятельность ребят — увеличиваться.

Сначала дети подражают образцам мыслительного процесса, которые демонстрирует учитель. Получая от учителя поддержку первых попыток самостоятельного рассуждения при ответе на вопросы, учащиеся приобретают опыт осторожного и постоянно проверяемого суждения. Это только начало. Следующей заботой учителя будет выявить самые способы умственных действий: как мы это узнали? это предположение (гипотеза) или точное знание? нет ли смысла провести

здесь сравнение с другими фактами? как применить это знание в других случаях? и т. д. И, наконец, — тренировка в самостоятельном составлении учащимися новых задач и их решении.

Это — обучение, с потрясающей силой запечатленное в человечестве великим Сократом. Оно во всем противостоит обучению, при котором ученики переваривают готовую информацию.

Сократическое обучение не стремится сделать учеников похожими на учителя. Развивать способности у ребят — значит помогать родиться тому, что уже зародилось или зреет в их душах, уже имеется в их душе. Образовать человека — значит вести его от еще не осознанного к истине, глубине, тайнам.

Чтобы быть учителем, достаточно и необходимо, как это было у Сократа, чутко и сугубо по-дружески заботиться о совершенствовании лучшего в неповторимом своеобразии каждого из друзей-учеников. И высшая задача воспитателя — стать ненужным, пробудив сердце и, стало быть, разум учеников для уберегаемой от ошибок деятельности.

Человек из глубины собственной души должен черпать, созерцая и размышляя, все то, что будет для него действительным и истинным в жизни, а затем доказывать это на деле. Здесь важно единство информации с конкретной деятельностью; переживание действительности, изучение окружающей жизни, усвоение культуры в ходе решения посильных задач каждодневности.

Призвание, то есть счастье

“Люди слишком беспечны, они не любят обдумывать как следует свои цели и, даже зная их, серьезно к ним стремиться. Они вроде людей, которые имеют понятие о том, что можно и должно построить башню, а для фундамента расходуют не больше кирпича и труда, чем сколько требуется для возведения хижины. Воистину, без серьезного отношения ничто в мире не достижимо, и среди тех, кого мы называем образованными людьми, мы в сущности мало найдем серьезности; я бы сказал, что они берутся за работу и дела, за искусство и даже развлечения с каким-то чувством времяпрепровождения; они живут, точно просматривают пачку газет, лишь бы их сбрызнуть с плеч, и мне всегда при этом вспоминается тот молодой человек, иностранец, в Риме, который вечером в компании с самодовольным видом рассказывал, что в этот день он сбрызнул с плеч шесть храмов и две галереи.

Человек хочет разное узнать и изучить, и именно то, что меньше всего его касается, не замечая, что голода не утолишь, глотая воздух.

Знакомясь с человеком, я первым делом спрашиваю, чем он занимается и как, в какой последовательности. И ответ на этот вопрос определяет мой интерес к нему на всю жизнь” (И. В. Гете).

Защитить юность — значит подвести ее к овладению серьезным делом.

Рождаясь, человек обнаруживает себя среди уже готового, сложившегося мира с его структурой профессий, занятий, видов труда.

Некоторые новые специальности и квалификации появляются уже при жизни данного человека. Так, программирование для компьютеров как карьера, как призвание было вызвано к жизни уже после моего появления на свет. Между тем я встречал молодых людей, нашедших в совершенно новом, не знакомом человечеством прежде, виде деятельности свое истинное призвание, то есть защищенность от множества бед, и большое счастье.

Может ли быть, чтобы человек рождался с “готовым” профессиональным назначением? Чтобы звезда его ремесла взошла на небосклон еще до того, как человечество создало его будущее призвание?

Призвание — разновидность такой сильной любви, что труд-терпение не доставляет страданий, превращаясь в труд-наслаждение, такой любви к

деятельности, что все получается. И уважаемым нами знатокам нравится! Любовь эта отвечает философии человека, его идеалам, особенно — представлениям о красоте. В чем увидит человек красоту, то и делать будет, — очень трудно здесь не согласиться с Ф. М. Достоевским.

Любое призвание дает человеку удовольствие и от процесса, и от результата труда (не меньшее, а иногда и большее, чем от вознаграждения за него), призвание есть нацеленность на завершение дела — “доведение всего до конца”. С определенной точки зрения призвание — это ремесло, доведенное до уровня искусства. Нон плюс ультра: чтобы никто в целой округе не сравнился.

Для достижений этой цели необходимы и мастерство, и теория.

“Сущность дела в том, чтобы думать и делать, делать и думать, — это сумма всяческой мудрости, от века признаваемая, от века практикуемая, но не всяким сознаваемая. И то и другое, подобно вдыханию и выдыханию, должно непрерывно сменяться в жизни; подобно вопросу и ответу, одно без другого не должно иметь места; тот, кто поставит себе за правило проверять дело мыслью, а мысль делом, — правило, которое гений человеческого рассудка нашептывает на ушко каждому новорожденному, — тот не может ошибаться, а если он и ошибается, то скоро снова нападет на правильный путь” (И. В. Гете).

Призвание и профессия движутся друг к другу. Успех (а стало быть, и судьба человека) зависит от выработки мастерства. Интенции сложившиеся важны, разумеется, но их недостаточно, вдохновение приходит в работе, а не перед работой, — говаривал П. И. Чайковский.

Призвание должно не угадывать, а воспитывать. Человек в силах выбирать свою судьбу, осуществлять и выдерживать ее.

Необходимо учить разбираться в “механизмах” своего положения и характера, не оставляя для себя ничего неясного. Благодаря этому наши дети сумеют отличить то, чего нельзя изменить, от того, на что они в силах повлиять. Главное же, они будут думать и действовать, влиять на все рычаги той части механизма, которая поддается воздействию, — прорабатывать материал своей судьбы. Они научатся осуществлять одновременно два вида работы: во-первых, ВЫБИРАТЬ себя и, во-вторых, СЕБЯ выбирать.

Призванием на всю жизнь может стать только такое дело, которое человек досконально узнал, которым овладел; лишь тогда дело овладевает человеком. Достижение уровня мастерства, искусства — вот что такое призвание человека, чем бы он ни занимался.

“Призванный” — это не кто иной, как профессионал, преодолевающий сопротивление материала, с которым он работает, постигший его тайны. И высокий профессионализм не ограничивает человека, не делает его односторонним, если человек забывает себя в своем деле, как бы сливаясь с ним. Общее и специальное образование, то есть целостность личности и ее профессионализм, взаимно предполагают друг друга. В своей специализированной односторонности человек должен пройти через уровни ученичества (дилетантства), механической (как бы ремесленной) квалифицированности и только потом достигнуть уровня мастерства, творческого совершенства. Но эта односторонность есть следствие и условие целостности, когда мы говорим о сколько-нибудь квалифицированном — и тем более высококвалифицированном — труде. Совершенства в специальной деятельности не достичь без общей образованности, то есть без развитых общих способностей, но и чтобы остаться целостной личностью, абсолютно необходимо достаточно полно развить свои специальные способности. Никакая профессионализация, о ценности которой могла бы идти речь, невозможна без уравновешенного развития общих способностей в их целостности и единстве.

Одно из сильнейших стремлений человека — забыться, уйти или хотя бы

отдохнуть от напряжения жизненных противоречий. Защищенность человека в нашем сегодняшнем мире зависит от того, в чем именно он найдет отдохновения от забот — в труде полезном, в труде разрушительном или только в игре.

“Многие тысячи тяжело трудившихся и нелегко живших в ту пору людей в часы досуга, оказывается, сидели, склонившись над квадратами и крестами, и заполняли их, соответственно правилам игры, определенными буквами. Поостережемся, однако, смотреть на это как на смехотворную и сумасбродную затею, воздержимся и от насмешек. Людей, игравших в эти детские игры-загадки, читавших эти фельетоны, ни в коем случае нельзя назвать наивными детьми или охочими до всяких забав феакийцами, отнюдь нет. Они жили в вечном страхе среди политических, экономических и моральных потрясений, вокруг них все кипело, они вынесли несколько чудовищных войн, в том числе и гражданских, и игры их никоим образом не были веселым, бессмысленным ребячеством, но отвечали глубокой потребности: закрыть глаза, убежать от нерешенных проблем и от предчувствий гибели в возможно более безобидный мир видимости.

Они прилежно учились играть в замысловатые карточные игры и мечтательно отдавались разгадке кроссвордов, ибо перед лицом смерти, страха, боли, голода они были почти вовсе беспомощны, церковь не дарила им утешения и дух — советов. Люди не изыскивали сил для того, чтобы преодолеть страх, побороть боязнь смерти, они жили судорожно, они не верили в будущее” (Г. Гессе).

Призвание — достойнейшее человека средство забыть себя и найти себя, потеряться в том самом, что возвращает человеку его человеческую сущность, — в любимом деле. Virtuозность в призвании, даваемая “потом и опытом”, к какому бы делу ни бросила нас упрямая судьба, достижима, когда мы не боимся работы, о чем О. Мандельштам написал так:

*Я скажу это начерно — шепотом,
Потому что еще не пора:
Достигается потом и опытом
Безотчетного неба игра.*

Призвание вырабатывается в детстве под влиянием важных для ребенка взрослых, в отрочестве и ранней юности — самосознанием и трудом постижения мира и себя в нем, совершенствованием. А на протяжении всей оставшейся жизни — оттачиванием мастерства и открытием маленьких и больших секретов, хитростей, тайн успешного дела. Здесь главное — трудоспособность, генеральная человеческая способность, как ее называет Н. Лейтес.

Ясно тогда, что “всяк своего счастья кузнец”, как говаривал Я. Коменский. Ежели тебя этому научили, — добавили бы мы теперь.

Надобно учить искусству приносить радость и пользу окружающим людям; науке рационального труда; удовольствию от труда; укреплению и развитию личных руководящих начал — самоуправлению.

“Встать! Суд идет!”

Правосознание. . . Это значительно большее, чем законопослушность. Правовое сознание — это способность к созиданию и поддержанию жизни по законам разумной справедливости.

Педагогика жизни, творчество жизни, школа жизни суть подготовка будущего, и потому становление правосознания означает не только заботу об уважении к правопорядку, гражданскому обществу, закону, но и глубоко критическое и вместе конструктивное отношение к лицам и органам, законодательным, исполнительным и судебным. Такое отношение требует высокой культуры — философской и правовой, для овладения которой нужен исторический материал. Вне исторического освещения права дети не смогут постичь современное законотворчество и

законодательство как подлежащие бережному и осторожному совершенствованию. Без истории права нельзя сохранить лучшее в мировой практике, укрепить его, адаптировать к сегодняшним условиям и помочь изжить худшее, не оправдавшееся жизнью.

“Получить смолоду правильное руководство на пути к добродетели трудно, если не быть воспитанным соответствующими законами; ведь жить благоразумно и выдержанно большинству не доставляет удовольствия, и особенно молодым. . . Однако, вероятно, недостаточно в молодости получить правильное воспитание и встретить внимание; напротив, поскольку, уже будучи мужем, надо заниматься подобными вещами и приучаться к ним, постольку мы будем нуждаться в законах, касающихся этих вещей и вообще охватывающих всю жизнь. Ведь большинство, скорее, послушно принуждению, нежели рассуждению, а взысканию — скорее, нежели прекрасному” (И. Кант).

Что же делать? — А вот что.

Всякий ребенок быстро узнаёт, что в детском коллективе есть иерархия проступков и наказаний за оные. Но если практически неизбежен негласный кодекс проступков, так сказать, неписанное уголовное право среди детей и если существуют, опять условно выражаясь, административные, дисциплинарные, общественные санкции за проступки, выстроенные в некой иерархии, то нет ли смысла в выработке коллективом писанного права, как это сделал великий Я. Корчак? Нет ли смысла в существовании детского суда и приговоров, например, типа “Встать! Суд идет! Суд считает обвиняемого правым”?

Благодаря правовому и гласному регулированию жизни детского коллектива детское сообщество защищает себя от своего же произвола, от “права сильного”, то есть от бесправия. “Кодекс” детских законов ясно показывает каждому, что вредно, нежелательно и нетерпимо для сообщества, а что служит одним из действенных средств предупреждения проступков. Он помогает изживать в себе дурное. “Судопроизводство” — прекрасная школа рефлексии, расследования, справедливости, подлинного осмысления ребенком мотивов, скрытых от него самого пружин его же поведения. Кодекс детских законов продолжает наступление на бессознательное в поведении. Поскольку все дети оказываются в роли судьи, они начинают понимать и прощать, учатся гуманности. Изживается ябедничество — жутковатый прообраз доносительства. Резко уменьшается незащищенность ребенка от хитрости, насилия. Решается ряд проблем отношений ребенка с другими детьми, с миром взрослых, миром животных и растений, с окружающей средой.

Великое изобретение Я. Корчака — подача в суд на самого себя. Этим правом прежде и чаще всего пользуется сам воспитатель, подавая пример раскаяния, очищения, самосовершенствования. Это делает также понятными ребенку побуждения и поведение взрослых по отношению к детям.

Кодекс должен рождаться в ходе коллективного творчества из реальных трудностей детской жизни. Рядом с каждым “нельзя” в нем полезно поставить что можно, как следовало поступить. Самое главное — не вводить и даже самых мягких санкций за проступки, а только показывать печальные для самого “проступника” следствия из его ошибки, следствия подчас для него неожиданные, но, увы, неизбежные.

Малыши свой первый кодекс могут выучить хором. Его статьи можно зарифмовать. Конечно же, самых неугомонных шалунов стоит как можно чаще привлекать к надзору именно над шалунами. Это замечательная идея К. Н. Вентцеля. Разумеется, важна и профилактика сутяжничества.

Главный результат этой судебной-правовой затеи — предельно раннее пробуждение достоинства, человеческого и, если угодно, гражданского; и посильный вклад в профилактику фашизма — бездуховности, расправы, зверства. Цель

правового устройства детского сообщества — даже не счастье, даже не защищенность детей, поскольку подобные цели легко достигаются и при казарменном устройстве детского коллектива, самого превращающегося в ненавистного деспота, а высшая степень согласованности этой жизни с достижимой справедливостью. Ибо справедливость самоцельна по своей природе. Это — профилактика террора.

Пусть дети, подростки, юноши как можно раньше, ПРОФИЛАКТИЧЕСКИ, на практике усвоят реальное содержание понятия справедливости — презумпцию невинности, право на защиту, долг самозащиты, великодушные силы и великую исправительную силу помилования. Будущим гражданам предстоит четко различать правонарушение и правонарушителя. Гегель в статье “Кто мыслит абстрактно” по этому вопросу замечал:

“Ведут на казнь убийцу. Для толпы он убийца — и только. . . Знаток же человеческой души рассмотрит ход событий, сформировавших преступника, обнаружит в его жизни, в его воспитании влияние дурных отношений между его отцом и матерью, увидит, что некогда этот человек был наказан за какой-то незначительный проступок с чрезмерной суровостью, ожесточившей его против гражданского порядка, вынудившей к сопротивлению, которое и привело к тому, что преступление сделалось для него единственным способом самосохранения”. Тщательного изучения требует не только история души, чтобы быть понятой, но и история поступков: отрицательное и положительное в человеке тесно связано, и то, что кажется недобросовестностью, грубостью, аморальностью, глупостью или странностью, может происходить из действительно хороших побуждений, принявших в своем развитии неправильное направление.

Здесь-то и пригодится профилактика опасного развития характера и поведения.

Пусть молодость мудреет, чтобы не пришлось повторять вслед за Томасом Элиотом: “Где жизнь, которую мы потеряли в попытках жить? Где мудрость, которую мы потеряли в знании? Где знание, которое мы потеряли в информации?”.

Профилактика бед и печалей

Истинная, эффективная профилактика бед — такая жизнь ребенка вне школы и в школе, вектор которой направлен к состоявшейся, то есть счастливой, судьбе. Это необходимо и этого достаточно.

Воспитание счастливых людей есть воспитание хороших граждан, а несчастливый человек потенциально опасен.

В письме И. Канта к матери учившегося у него и безвременно умершего студента, изложена мысль, что ребенок должен быть счастлив сегодня, а не завтра — ставшая основой реформаторского движения “нового воспитания” конца XIX—начала XX в. Мажорный тон, оптимистическая атмосфера бодрой и активной жизни ребенка необходимы не только как предпосылка нормального воспитания, но и сами по себе, самодостаточным образом. Из возможной преждевременной смерти должно проистекать не “баловство” и попустительство, не сюсюканье и изнеженность и потакание капризам, но достойная, чистая, серьезная, богатая внутренним содержанием, правильная, то есть счастливая, жизнь растущего человека.

Это счастье дается ощущением своего роста: умножения успешности, умений, ума, степени преодолеваемых трудностей; дается радостью от хороших поступков, явной для ребенка возможностью развития, совершенствования, исполнением планов, деятельной участливостью окружающих.

Создать условия для самореализации, самовыражения, самоактуализации, самоутверждения, если угодно; научить искать и находить выход из кажущихся человеку субъективно-безвыходных ситуаций — это значит строго соблюдать законы воспитания и обучения.

Один из них — закон соответствия воспитательного вмешательства характеру стихийного процесса становления и развития личности, или закон оптимального соотношения воспитательного вмешательства в жизнь растущего человека с активностью воспитуемого — назовем “законом золотого совпадения”.

Что значит — воспитывать? Подбадривать, ободрять, поднимать настроение, вдохновлять, придавать сил и энергии, побуждать к деятельности, подвигнуть к свершениям. Это — форма и фон воспитания, а содержание его — содержание этой деятельности.

Воспитание его вмешательства в жизнедеятельность человека или в форме организации, управления ею, или в форме более или менее систематического подправления ее. Подправления “стихийного” становления и развития человека.

Конечно, эта стихийность относительна. Жизнь ребенка с момента рождения направляется взрослыми в довольно строго ограниченное русло. О вмешательстве в жизнь новорожденного говорить трудно, поскольку в этой жизни, пожалуй, ничего более и нет, кроме вмешательства. Он сталкивается с ним при отправлении всех своих жизненных функций и требует, и ждет, и желает его. Но амбивалентность человеческой природы довольно скоро дает о себе знать — неизбежно приходит момент, с которого растущий человек все решительнее приговаривает “я сам, я сам”. И горе тому, кто задушит в зародыше или будет ломать это благодетельное противодействие ребенка вмешательству в его бытие.

Чтобы воспитание было принято человеком, необходимы его активность и самодеятельность. Это — аксиома. Воспитание не снимает с человека ответственности за свой нравственный облик, напротив, только оно и дает ему возможность нравственного выбора, свободу, возможность переустройства самого себя.

Родители и в некоторых случаях другие воспитатели нередко, не осознавая того, относятся к детям как к игрушке (особенно часто, когда дети еще очень маленькие), чем наносится колоссальный вред. Ребенок испытывает на себе отношение к человеку как к средству, а не как к цели, и легко может переносить это отношение на других людей, только теперь уже не в качестве объекта, а субъекта игры.

Благотворно движение всех участников воспитательных и образовательных процессов к их совместно обсужденным и всеми сторонами принятым целям: совместное переживание искусства и жизни; совместно выработанные критерии достигнутых результатов, а на их основе самоодобрение-самонеодобрение. Орудия такого — законосообразного — воспитания следующие: договоренность, иносказание, басня, намек, драматизация, ориентировочная основа действия, увлечение, совместный поиск ответов на возникающие вопросы, зеркальная четкость информации о результатах произведенных действий, о степени их успешности.

Ребенку необходимо “зеркало” — знание о том, “как оно обычно бывает” и как удастся справиться с “этим”, то есть достойно изжить муку. В противном случае ему кажется, что он один такой, наказанный судьбой, только по отношению к нему одному несправедливыми обстоятельствами. Это бесконечно важно.

Принудительное управление развитием без включенности в него самоуправления воспитуемых очень вредно.

Чрезмерное принуждение в детстве уничтожает самую возможность нормального развития человека, немислимого без становления разумной воли. Стремление навязать ребенку строжайше ограниченный тип поведения исключает единственно невинное руководство им в его поисках пути. В наказание за нарушение этого закона вырастают люди — с абсолютной неизбежностью, — легко поддающиеся чужой воле, которая может быть весьма недоброй. Подавленная воля — кратчайший путь к нескритичности, стало быть, к опасности асоциального, в частности

преступного поведения. Воспитать социальное чувство можно только одним путем — обращением с ребенком как с существом социальным.

Опасны развращающие орудия принудительного ведения за собой: ирония, высмеивание, насилие, жестокость, наказание, подкуп, безнравственный обман, сговор, внушение.

Законы воспитания предопределяют собой необходимость успеха учащихся в преодолении ими посильных и нарастающих трудностей и необходимость привязки содержания усваиваемой культуры к наличному знанию воспитуемого об окружающем его мире.

Законы воспитания предполагают также соответствие требований воспитателя к воспитуемым требованиям воспитателя к самому себе.

Тайна успеха воспитания заключается в том, чтобы воспитателю самому практиковать требуемое им от воспитанников. Нарушение этого закона влечет за собой потерю авторитета воспитателя, развитие у детей лицемерия, приспособительства, лживости. “Будьте добры, и ребенок Ваш поймет, что Вы добры (сам, без подсказывания), и запомнит, что Вы были добры. Поверьте, Вы тем самым исполните перед ним 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 этого и с лишком довольно. Воспоминания о хорошем у родителей, т. е. о добре, о правде, честности, о сострадании, об отсутствии ложного стыда и по возможности лжи, — все это и из него сделает другого человека рано ли, поздно ли, будьте уверены” (Ф. М. Достоевский).

Еще один важный закон воспитания — закон любви, или “закон понимания”.

Любовь воспитуемых к воспитателю подчиняется законам любви как таковой: она есть продукт восхищения и поэтому несет в себе все позитивы и негативы восторга; она имеет своим следствием жажду ответа, взаимности и потому несет в себе все позитивы и негативы страсти владения. Любовь детей идеализирует заведомо не идеальных людей и потому небезопасна и в случае разочарования, и в случае стойкой очарованности. Любовь благотворна при одних обстоятельствах, при иных — опасна и разрушительна.

Любовь нельзя купить ни попустительством, ни восхвалениями, ни подарками. Нарушающий этот закон сталкивается с презрением или брезгливостью воспитанников.

Любовь нельзя вытребовать ни попреками, ни угрозами, ни слезами. Нарушающий этот закон сталкивается с злобно окрашенной раздраженностью.

Кроме того, “знание родителей, что дети от них, глубже, чем знание рожденных, что они от родителей, и “тот-от-кого” сильнее привязан к своему порождению, чем рожденный к своему создателю. Есть разница и с точки зрения срока, а именно: родители любят свои порождения сразу же, а дети родителей — по прошествии известного времени” (И. Кант).

Любовь можно получить в подарок от воспитуемых лишь за свой привлекательный для них облик, за совпадение их представлений о прекрасном с тем, что они обнаруживают, как им кажется, в нас, за наше волнение о них. Поддерживать любовь гораздо труднее, чем ее заронить, и здесь самое важное — понимание трудностей и проблем ребенка, подростка, юноши и тактичная помощь в их преодолении и разрешении.

Нам совершенно необходимо понимание горя и скорби, страданий и потерь, трудностей роста ребенка. Представления детей о тяжелом и невыносимом в жизни подчас целиком совпадают, а иногда и серьезно расходятся с представлениями взрослых людей. “Конечно, все скорби детей суть только самые короткие ночи, как их радости — лишь самые жаркие дни. Но от воспоминаний о них наяву странным образом отличаются воспоминания во сне и в бреду: в последних двух случаях

всегда возвращается только застарелая скорбь детства. Помните же, родители и воспитатели, что каждый детский чертик, если даже он десятки лет держался на цепи, срывается с нее и бросается на человека, как только человеку трудно. В сумеречном сознании ледяные руки страха, бьющие руки учителей и родителей и каждая лапа, которая сжимала когда-то молоденькое сердце, — все протягиваются к человеку в беде. Первый страх тем опаснее, чем раньше он наступает. Маленькое небо — полог над кроваткой ребенка — гораздо легче омрачить, чем большое звездное небо взрослого человека. Ранние цветы радости — это не васильки среди посева, а молодые маленькие всходы полновесных колосьев. Очень трогательны сказания о том, что дева Мария и поэт Тассо в детстве никогда не плакали.

Ограждайте ребенка от всего бурного и чрезмерного. Вспыльчивость и гнев, крики и капризы предупреждайте спокойными, дружескими, мужественными средствами, но не женскими, которые их только увеличивают.

Веселыми и благожелательными людей делают и сохраняют в этом состоянии одни только занятия, старания, усилия, активность, труд, игра” (Жан Поль).

Детство нелегкая пора, несмотря на все ярчайшим образом раскрашенные радости, сильные чувства “золотой поры малолетства”. Я. Корчак точно сформулировал ощущения множества детей, обнаруживающих себя в мире, не приспособленном к ним и равнодушном к их живым и неизбывным потребностям: “И ребенок думает: “Я ничто. Чем-то могут быть только взрослые. А вот я уже ничто чуть постарше. А сколько мне еще лет ждать? Но погодите, дайте мне только вырасти. . .” И он ждет — прозябает, ждет — задыхается, ждет — притаился, ждет — глотает слюнки.

Волшебное детство? Нет, просто скучное, а если и бывают в нем хорошие минуты, так отвоеванные, а чаще краденые”.

Взрослым необходимо знать, что так называемые трудные дети, как правило, несчастны; достаточно несчастны и ребенок-тиран, и забитый трус.

“Даже малейшее недоверие или неделикатность, какая-нибудь мелкая обида или мимолетная насмешка — все это может оставить в душе ребенка неизгладимые и жгучие следы, больно задеть тончайшие струны его души, как, с другой стороны, неожиданная ласка, благородная предупредительность или справедливый упрек не менее глубоко запечатлеваются в этой душе, которую принято называть “мягкой, как воск”, но с которой обращаются, как если бы она была из бычьей кожи” (Э. Кей).

Эмоционально неуравновешенные дети, агрессивные или подавленные, апатичные или непрерывно дерущиеся, ненавидящие себя и других, страдающие от своей неспособности, робкие и слишком волнуемые, — много разных видов, и все они нуждаются в понимании. Любому эмоционально неуравновешенному ребенку надо сказать: “Я знаю — у тебя обида на то-то или на того-то. Расскажи мне все, и я пойму” или “В следующий раз, когда будешь злиться, скажи мне об этом, а я посмотрю, нельзя ли чем тебе помочь”. Можно, ничего не говоря, обнять беснующегося ребенка или же сесть рядом и тихо заговорить. Иногда полезно увести ребенка и поговорить с ним наедине, почему ему плохо (не почему он плохо поступает или поступил, а почему ему плохо) и как в будущем выходить из таких ситуаций.

Совершенно обязательно устранить волнующие факторы. Еще необходимы: живость и спокойная радость в общении, небольшие отдельные конкретные пошаговые задания, вовлечение в интересные игры, простор для завоевания ребенком признания со стороны сверстников, всяческое поощрение творческой самостоятельности.

Взрослые должны знать, что здоровое и полезное в настоящем и будущем ребенка, — это счастье его роста. Должны знать о невероятной опасности и разрушительной силе своей жестокости, как и жестокости детской среды. Это не

закаливает, а растлевают.

Необходимо “устранить страдания, которые в более или менее жестокой форме испытывают дети под игом товарищеской тирании, подавляющей их своеобразие” (Э. Кей).

В детском коллективе недопустимы насилие, издевательство, несправедливость, доноительство и т. д. Очень опасны обобщающие оценки качеств личности ребенка по его отдельным поступкам.

Осторожнее: не обобщайте, воспитывая! Осторожнее с обобщениями!!!

Необходимо поощрять хороший характер, а не хорошие способности, — требовал И. Кант. И учитель обязан не осуждать поступки детей публично.

Уметь глядеть на мир глазами ребенка — это и наука, и искусство. Столкновение ребенка со злом и безжалостностью мира приводит к самым неожиданным для несведущего воспитателя результатам: в некоторых случаях оно может вызвать восторг и желание подражать злу, в других — отвращение, в третьих — привести к нервным и даже к психическим заболеваниям.

Сказанное и означает четвертый закон: не готовить к жизни, а помогать жить.

Вся суть дела — в правильном рациональном и эмоциональном разделении труда между взрослыми и детьми с учетом возможностей детей и даже с небольшим забеганием вперед в отношении к этим возможностям: в посильном и ответственном участии ребенка любого возраста в общей жизни. Огромное значение имеет также выработка критического, терпимого и эмоционального отношения к взрослым, дурному и хорошему взрослой жизни. Выбатывать это отношение важно начинать задолго до периода бурного полового роста и только продолжить и углубить его во время этого созревания.

Сложнейшее искусство воспитания — готовить к трудностям, потерям, болезням, страданиям, мукам, всему страшному и тяжелому в жизни, не специально готовя к ним, а помогая справляться с детским горем и потерями здесь и сейчас.

В жизни много горя. Ребенок должен постепенно узнавать об этом: надобно научиться уважать горе и овладевать искусством достойно и доблестно его сносить.

Смерть и разлука, связанная с нею, требуют постепенного, взвешенного ознакомления ребенка с этими травмирующими и тем не менее необходимыми компонентами миропонимания. До трех-четырёх лет малыш, как правило, ощущает себя бессмертным, хотя может и знать слово “смерть”. Но в какой-то момент он делает открытие: “все должны умереть, значит, и я умру”. Затем возникает следующий вопрос: “А что потом, после смерти?” Ответы на вопросы ребенка ни в коем случае не должны быть отданы случаю; в разговоре с ним на тему смерти должен господствовать серьезный ни в коем случае не обыденный, а несколько торжественный тон, — тем более необходимый, что перед нами стоит задача воспитать благородную любовь к жизни, непримиримость к насилию и жестокости, равнодушию и черствости. (Л. Ломбардо-Радиче).

Воспитание уважения к миру со всеми его трагедиями — это воспитание уважения к несчастьям людей.

В сочетании с возвышенным и прекрасным некоторая толика боли и неизбывна, и благотворна. Нет без боли расставания с собой, прежним, — стало быть, и нет роста, взросления, радости познания, нет достижения свободы, власти над собой. Об этом точно сказал Ф. Гельдерлин: “Радость без страдания — все равно что сон, и без смерти нет жизни. Неужели ты предпочел бы вечно быть младенцем и дремать, как Ничто? Не подниматься до совершенства, не пройти все ступени его до единой? Да, да. Скорбь — достойное бремя на сердце человеческом, твоя достойная наперсница, природа”.

Помогать справляться с сегодняшней, каждодневной жизнью, закаливать в борьбе с препятствиями — значит знать и понимать проблемы молодежи; уважать их

трудности; ждать, напряженно ждать от них доблести в преодолении оных.

Одна из угроз, подстерегающих юношество в его поисках себя, — персонификация идеала: идеализация конкретной личности. Здесь опасны и разочарования, и поклонения. Опасно “сотворить себе кумира”, да и грешно. Чрезвычайно нежелательно, чтобы юность питала иллюзию об идеальном человеке, никогда не ошибающемся и совершенном во всех своих проявлениях. Здоровая юность начинается там и тогда, когда она видит свой идеал не в авторитете, а в понимании всеобщей возможности прекрасного и возвышенного, зависящей от всеобщих усилий человечества. Тогда только юный человек осознает, что без приобретения этой всеобщности, этой возможности действовать для мира, для осуществления его идеалов он останется бессильным мечтателем, оторванным от реальности.

Преобразовать же эту возможность в действительность способно лишь общее и специальное образование.

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, людских ресурсов, есть войны, стихийные бедствия, моры, есть неблагоприятная для образования расстановка общественных сил и т. д. — все это препятствует осуществлению даже и объективных потребностей.

Но если целое поколение не в силах присвоить опыт предшествующего ему поколения, то отдельная личность вовсе не в состоянии этого сделать: слишком велик он по объему и сложности, а жизнь человека чересчур коротка и силы его не беспредельны. Ни один человек не всеведущ. Никто не может превзойти опыт тысячелетий, подняться над знанием и пониманием сотен поколений.

Чтобы понять природу, механизм и тайну воспитания, надобно помнить об одном существеннейшем обстоятельстве: каждое новое поколение (и каждый новый жилец Земли) может приобретать необходимый опыт и знание не только от непосредственно породившего его поколения, не от старших, живущих с ним вместе поколений, но от уже давно ушедших людей — благодаря присвоению оставленного ими культурного наследия. Ведь культура — спрессованный опыт тысячелетий.

Чтобы отвести от себя беду, человек обязан любить человека, не идеализируя его, любить со всеми его неизбежными слабостями, ограниченностями и недостатками.

Почему так важно понимание юным человеком, что идеалы, коих жаждет его душа, заключены в действительном, в этом мире? Потому что иначе неизбежны разочарования, душевные катастрофы, крах надежд, подчас и полная гибель. Именно к воспитанию, а не к смерти, как это делал побуждаемый фабулой своего романа А. С. Пушкин, стоило бы обратиться вопросы, которые возникают над оледенелым телом восемнадцатилетнего философа Ленского:

*. . . Где благородное стремленье
И чувств и мыслей молодых,
Высоких, нежных, удалых?
Где бурные любви желанья,
И жажда знаний и труда,
И страх порока и стыда,*

*И вы заветные мечтанья,
Вы, призраки жизни неземной,
Вы, сны поэзии святой!*

Идеалы — привилегия юности, и воспитание обязано преклоняться перед нею и оберегать ее как от жалкого приспособительства, так и от иллюзорного всезнайства. Сверхобычно важно и существенно, чтобы юношество сознавало неизбежную субъективность своих представлений о себе и о мире, принципиальную их недостаточность, неточность, заведомую ограниченность своего опыта. И не боялась бы этого!

Воспитателям опасно не знать самим и не сообщать своим подопечным, что злоумышления против человечества, как правило, принимают внешне самые возвышенные и прекраснодушные формы; что необразованным людям выгодно верить и трудно не верить лживым лозунгам; что людям доброй воли вменяется в долг бдительность по отношению к “высоким мечтам” и безответственным обещаниям. Социально опасны, подчас бесчеловечны “высокие идеи”!

Что роднит, например, предателей и шпионов? — Удовольствие, получаемое ими от притворства, лжи, тайного коварства, двойного дна. И те, и другие — соглядатаи и доносители, конечно, оправдывающие себя самыми высокими идеологемами. И те, и другие довольны своей зависимостью от дьявольских интриг сильного мира сего, от участия в крупной тайной игре. Им нравится, что за них думают другие, более, как они считают, умные и сильные. “Я фаталистически примирился со своей судьбой: пусть я буду просто пешкой на шахматной доске, на которой кто-то другой играет сложную партию, — пишет в своих воспоминаниях агент, семнадцать лет работавший одновременно на немецкую, американскую и чехословацкую разведку, — пусть так, если ничего нельзя изменить, я не отвечаю за то, что произойдет. Я даже почувствовал себя лучше в положении зависимого человека”.

Сюда же относится профилактика самомнения подростка и юноши (“я могу приемник собрать, а он пробку ввернуть не может; я хорошо играю в хоккей, а она на коньках еле стоит”; и так далее), почва для которого очень плодородна: ведь умственное развитие подростка идет семимильными шагами, и накапливаются огромные познания и мастерство, которые чаще всего не реализуются. Все это оборотная грустная сторона чувства неполноценности и зависти к взрослости. Об их опасности полезно помнить всем, кто соприкасается с детьми.

Спасение молодого человека также в профилактике изнеженности, жалости к себе, служения себе как едва ли не единственного содержания человеческого бытия, прислушивания и приглядывания к своим желаниям. Надобно иное: делай что должно, и будет что нужно.

Воспитание душевного здоровья — это воспитание честной и привычной самокритичности, способности принимать мир как произведение великого и умопомрачительно сложного искусства, как произведение бесчисленных поколений.

Далее. Что может быть важнее, чем профилактика жестокости? Жестокость — следствие катастрофического дефицита знаний о свойствах мира, неспособности предвидеть результаты действий или бездействия (например, неоказание помощи попавшему в беду); отсутствия или нехватки сопереживания, опыта по интерпретации и осознанию признаков чужих страданий; неумения поставить себя на место другого существа; импульсивности поведения, отсутствия самоконтроля; удовольствия от причинения страданий другим, самоутверждения, как правило, за счет слабых, зависящих, незащищенных; иллюзорного проявления “могущества”.

Весьма часто жестокость — следствие подражания поведению взрослых. Злорадность окружающих, намеренное причинение вреда другим, дефицит чуткости, доброжелательности, заботы, предупредительности в окружающей среде — путь к формированию жестокости. Прибавьте к этому сексуально окрашенные эмоции

садистического характера, и вы получите довольно полную картину происхождения жестокости у детей, подростков и юношей.

Как появляется и проявляется в человеке жестокость и наглость, нам, казалось бы, должна рассказать медицина. Но не станем торопиться и списывать на счет поломок мозга или химического состава организма хулиганство, жестокое обращение с животными, равно как и бездушие по отношению к людям.

Многообразие бездуховности и уродливого самоутверждения чаще всего — проблемы воспитания.

Любая форма примирения со злом есть болезнь души (например, принятие зла как должного). Причины — хрупкость, леность, трусость, усталость души, корыстные замыслы. Идеологические оправдания, то есть самооправдания, принятия зла многолики: это и ссылки на якобы природную неизбежность зла, на "добрые" последствия злых деяний (так, Воланд — персонаж романа М. Булгакова "Мастер и Маргарита" — сея зло, тем самым творит-де добро), и утверждения Гегеля и Маркса о якобы "исторической" благотворности зла, и ссылки на происки дьявола и т. д.

. . . Однажды учительница рассказывала ребятам об императоре Нероне: как он отравил своего брата, велел убить свою мать, потом уничтожил своего старого учителя — философа Сенеку, как играл на арфе в то время, как Рим погибал в огне пожара. . . Рассказала и спросила: "Ну, как вы думаете, дети, после всего, что вы узнали о Нероне, хороший ли он человек? Ты, Билли". — "Ах, мисс, — отвечивал Билли, — извините меня, но ЛИЧНО МНЕ господин Нерон не сделал ничего плохого".

Философия Билли, меланхолически комментирует эту историю замечательный педагог XX века Александр Нил, при всей ее наивности не такая уж безобидная. Это довольно страшенькая философия беспечной овцы, совершенно равнодушно взвращивающей на гибель ее соседки.

Потребительство как цель жизни и суррогат творчества, как опустошающая душу страсть — все это и ему подобное ведет к оправданию зла, к принятию его. А надобно иное — активное неприятие зла.

Жестокость убивает радость бытия ("Макбет зарезал сон, Макбет не будет спать"). В радости сердца своего живет лишь тот, кто вызывает в других ответную радость. Нормальный человек не обрадуется боли подобного ему существа.

Предотвратим в детях и пафос обличительства, и желание подталкивать других к жертвам (об этом же говорят стихи Омара Хайяма в пер. Г. Плисецкого):

*Если вдруг на тебя снизошла благодать,
Можешь все, что имеешь, за правду отдать.
Но, святой человек, не обрушивай гнева
На того, кто за правду не хочет страдать!*

Нужна радикальная профилактика ощущения превосходства над другими людьми. В сущности своей это чувство есть наслаждение утонченной жестокости.

Отвратительно, когда хотят заставить других почувствовать, как это описывал Ницше, горечь их судьбы и при этом оказывать им мнимое благодеяние, роняя каплю меда им на язык и пытливо и злорадно заглядывая им в глаза. Надобно спокойно, тактично и правдиво рассматривать все скрывающиеся — и потому скрытые — страдания людей, их потаенные муки, все многообразие скорби.

Чтобы защитить юную жизнь, надобно оберегать ее от приятных ощущений при созерцании жестокости, злобствования, ужасного и отвратительного.

В своем труде "Этика" Спиноза показал, что если человек избегает чего-нибудь на том основании, что оно дурно, то он может избегать того же самого и потому, что нечто другое хорошо. Раб тот, кто рассматривает вещи с точки зрения зла; свободен тот, кто рассматривает вещи с точки зрения добра. Приучите говорить правду, но для этого не столько показывайте детям дурные стороны лжи, сколько возбуждайте

в них страстную любовь к честности и правдивости. Отучая от жестокости, сообщите им частицу собственного сочувствия к радостям всего живого. Не подчеркивайте болезней, когда пытаетесь отвратить от алкоголя, а сделайте акцент на счастье обладать здоровым организмом. И так далее.

Профилактика бед и печалей — это поддержка человека.

Поддержите его, когда ему страшно и беспокояно, когда он теряет веру и не чувствует своего роста, когда он сталкивается с потерей или осознает свой грех, когда он терпит поражение, унижен, опозорен, оскорблен.

Поддержите его в несчастье или перед угрозой несчастья, при душевном смятении, перед лицом непосредственной гибели.

ЩИТ И ОБОРОНА

В. И. Вернадский показал, что культурная жизнедеятельность людей — не только планетарное, но и космическое явление. Образование — без малейшего преувеличения — имеет поистине космическое значение. Оно звено в цепи историко-культурной преемственности.

Воспитание, образование человека человеком может быть или спасительным, или гибельным. До сих пор оно более всего служило и служит для уничтожения человека человеком. По великому счастью, весьма часто оно малоэффективно, бессильно полностью достичь своих целей.

Педагог нуждается в глубоком понимании проблем бытия, иначе он не сможет работать на улучшение мира, на его очеловечение. Чтобы уберечь детей от гибели, педагог не имеет права не изучать — глубоко и серьезно — всего, что только способно помочь ответить на вопрос, как его питомцу выстоять, не пропасть в этом “прекрасном и яростном” мире, а может стать, и улучшить его.

Усилия людей стать более счастливыми практически невозможны до тех пор, пока люди не станут более мудрыми и справедливыми, уверяет нас Кант. Иначе, вырвавшись из оков детства, люди сами начнут убивать друг друга обломками сорванных оков.

Воспитание рода человеческого и воспитание отдельного человека тесно связаны друг с другом. Мировая действительность в ее развитии влияет на растущего и вечно изменяющегося человека, а мировая практика осуществляется конкретными людьми. Если в мире господствует беззаконие и побеждает грубая сила, то как воспитать в ребенке законопослушность и ненависть к преступлениям? И наоборот, если воспитать озлобленного, опасного для общества человека, то откуда взяться надежде на улучшение нашего мира? Поэтому только одновременное воспитание и мира, и отдельного человека может дать желаемый результат — спасение гибнущего человечества и достойную человека жизнь. Ведь после нас — не потоп, а жизнь наших потомков.

Эпоха Провещения не позади, а впереди нас, и человечеству не остается ничего иного, как сесть за парты без “отрыва от производства”. Беда в том (как справедливо говорил Бернард Шоу), что душа дорого стоит. Для широчайшего распространения истинной культуры надобен экономический базис. А его создание, в свою очередь, невозможно без культуры. Что ж, будем решать обе необходимые задачи вместе, заодно, согласно, не упуская из виду ни одной из них.

Хорошее образование — это средство почти от всех зол. Плохое же образование, плохая школа — рассадник преступников, страдающих комплексом неполноценности, жестоко мстящих за свою несостоятельность обществу, холопов, подхалимов, доносителей, самоуверенных невежд, некомпетентных будущих прониры-“руководителей”. . . Ах, не всякое образование к добру.

Навряд ли мы найдем хоть что-нибудь на свете, чего нельзя использовать во благо или во зло. . . кухонный нож. . . школу. . .

Взгляните на школу, взгляните не осуждающе и не сочувственно, но ответственно и с надеждой! Ведь, в самом деле, у нас нет большей заботы, потому что все до единого иные несчастья восходят к школе, исходят из нее. Защитим же молодость — утолим свои печали.

=====

Бим-Бад Б. М. Щит и оборона детства. 2-е изд. — М. : Изд-во УРАО. 1998. — 68 с. — ISBN 5-204-00161-1

© Бим-Бад Б. М., 1995

Редактор Л. А. Ануфриева
Корректор Н. А. Саморезова
Оригинал-макет подготовила Т. Л. Самохина

Изд. лицензия № 021079 от 28. 10. 96. Изд. № 1461.
Подписано в печать 24. 03. 98. Формат 60i90/16. Печать офсетная.
Уч. -изд. л. 4,42. Усл. печ. л. 4,25. Тираж 2000 экз. Заказ № 1011.
Издательство УРАО Москва, Б. Полянка, 58
Типография УРАО. Москва, ул. Корчагина, 7