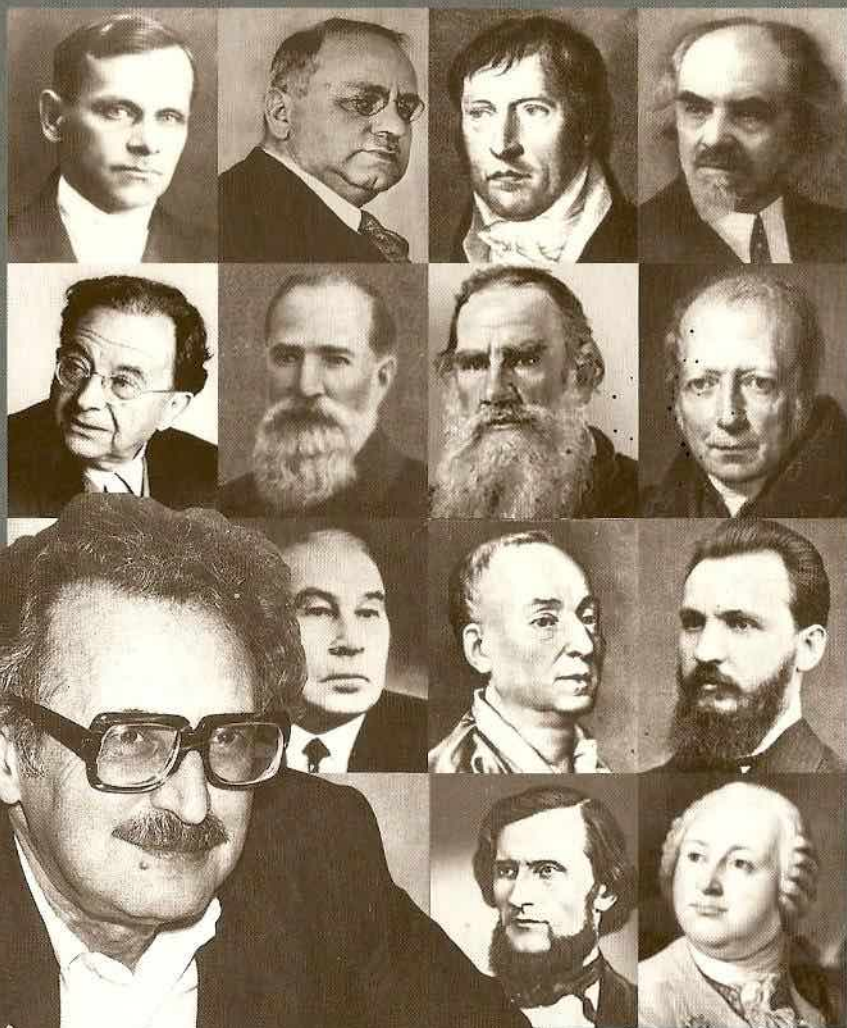


АНТОЛОГИЯ
ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

СОЛОВЕЙЧИК



ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ШАЛВЫ АМОНАЦВИЛИ

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ

Амонашвили Ш.А. - глава Издательского Дома

Асмолов А.Г.

Бордовский Г.А.

Дарчия М.Д.

Загвязинский В.И.

Зуев Д.Д. - главный редактор

Кезина Л.П.

Матросов В.Л.

Неменский Б.М.

Никандров Н.Д.

Ниорадзе В.Г.

Петровский А.В.

Рябов В.В.



**ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ
МОСКВА**

СОСТАВИТЕЛЬ И
АВТОР ПРЕДИСЛОВИЯ

ПЕРВЫЙ ЧИТАТЕЛЬ



**Русаков
Андрей
Сергеевич**

кандидат
педагогических наук,
г. Москва



**Лобок
Александр
Михайлович**

руководитель
лаборатории
"Вероятностного
образования"
при гимназии № 94,
г. Екатеринбург

**АНТОЛОГИЯ
ГУМАННОЙ
ПЕДАГОГИКИ**

АНТОЛОГИЯ
ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

СОЛОВЕЙЧИК



ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

МОСКВА
2007

ББК 74 «Федеральная программа книгоиздания России»

С 60

С 60 Соловейчик. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2007. — с. 224 (Антология гуманной педагогики)

В этом томе «Антологии гуманной педагогики» читателю предлагаются фрагменты творческого наследия одного из крупнейших теоретиков педагогики XX века, С.Л.Соловейчика. В работах Соловейчика, написанных ярко и талантливо, раскрываются законы внутреннего мира человека, его глубинных этических основ, без знания которых воспитание невозможно.

ISBN 5-89147-006-3

© Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2007

© Издательский Дом «Первое сентября», 2007

КЛЮЧИ ИЗ МЛАДШЕГО МИРА

“Ключи от счастья детского” называлась одна из его статей. Пожалуй, так могла быть озаглавлена любая из работ Симона Соловейчика. Но со временем стало заметнее, что тема эта может быть воспринята и обратным образом: как разговор о тех “ключях” к общей нашей жизни, которые хранятся “младшим миром”.

Читая Соловейчика, постепенно понимаешь, что способность чувствовать многомерность проблем “младшего мира” оказывается важнейшим культурным слоем взрослого общества. И что именно в характере перемен в отношениях “взрослого” мира с “младшим” скрыты подлинные ключи к перспективам “взрослых миров”.

Эта мысль остается с читателем в качестве неожиданного резюме книг Соловейчика: “Ведь воспитывается не тот, кто любим, а тот, кто любит...”

1. Точность высоких слов

“Детей баловать необходимо!”

Когда в 1970 году советские читатели прочитали в газете такую мысль — она прозвучала как невероятная, противоречащая всему, что внушалось о правилах воспитания детей из года в год.

Иногда Соловейчик вступал в разговор более скромно: “*Нередко мы воспитываем детей по принципу “так принято”. Однако не все принятое разумно. Вдруг оказалось, например, что малыша можно сначала учить плавать, а потом уже ходить... Кто мог ожидать такого поворота?*” Но вскоре подобный мирный зачин все равно разворачивался так, что ставил под сомнение одну за другой, казалось бы, беспорные истины: а надо ли учить детей вежливости? а действительно ли

детей вредно баловать? а на самом ли деле *“если просто любить, сердца не обманет”*?

Автор с читателем приходили к выводам, выглядевшим невероятными: детей баловать необходимо! А вежливости учить — не обязательно. А сердце еще как может подвести... А значит...

Основной “поэтический прием” в книгах и статьях Соловейчика — неожиданное сближение, придание внезапного смыслового единства понятиям, доселе вроде бы не имевшим отношения друг к другу. Он всячески заостряет: “Что такое новое? Все, к чему можно приложить слово *оказывается*. И рассыпано же этих “оказывается” по его статьям!..

Гранями маленьких открытий год за годом вспыхивали разбросанные публикации Симона Соловейчика, отражая будущие черты “Педагогики для всех”.

Например, в газете “Неделя” статьи у Соловейчика выходили шестнадцать лет — первая в 1970-м, последняя — в 1986-м. При этом большая часть статей выстраивается так, словно их писали друг за другом. Они движутся единым смысловым сюжетом и общей интонацией, выглядят регулярной газетной рубрикой. Только средний интервал между ними — полтора года.

Регулярная рубрика, выходившая раз в полтора года!

Но о причинах именно такой регулярности можно догадаться. Ведь большинство статей Соловейчика было потенциальным поводом для незаметных революций в правилах семейной жизни, скрытых переворотов в “домашнем” мировоззрении тысяч людей. А для статей-переворотов полтора года — такой ли уж большой интервал?

Искать в газетах принято нечто подобное кулинарным рецептам по “подготовке” — к школе, к вузу, к жизни. (Или — “садово-огородным” рекомендациям “по уходу” за детьми такого-то возраста.)

Потому что любую проблему с детьми обычно хочется перевести в управленческую задачу: “что с ними надо сделать, чтобы они...” А Соловейчик доказывал: в отношениях с детьми управленческая логика добра не доводит; и нам суждено решать не арифметические примеры, а системы уравнений со многими неизвестными: *“Каждый раз, когда возникает затруднение с детьми, мы должны искать выход — ну точно так же, как если бы мы решали математическую задачу. Мы не можем списать ответ, не можем выбрать себе другую задачу полегче. Нам задана именно эта, и мы должны над ней мучиться, пока не решим!”*

“Родительская” публицистика Соловейчика словно демонстративно противостояла всему массиву советов для родителей и инструкций по правильному воспитанию детей: *“К разочарованию многих, педагогика*

общения утверждает, что никакого “правильного” голоса, тона, способа, приема нет... Что все зависит от того, что за человек отец, насколько доверяет ему мальчик, как сложились их отношения...”

Эту педагогику спрашивают: “Как сделать?”, а она отвечает вопросом: “А что вы за человек?”

*

Его славу крупнейшего отечественного педагогического журналиста мало кто подвергал сомнению. Куда менее охотно решаются признать в Соловейчике одного из крупнейших теоретиков педагогики двадцатого века.

...Именитые психологи заявляли не так давно, что им, привыкшим к компактности научной терминологии, неинтересно, как там Соловейчик “размусоливает” и “разводит воду”.

Соловейчик же, беря в руки “Педагогику для всех”, удовлетворенно приговаривал о ее “понятийной сетке”: “Как подогнано! Палец не просунешь! И ни одной заумной фразы!”

Живой язык для него был не способом избавиться от жесткой взаимной зависимости определений, а условием этой зависимости.

Признание этики как основы теоретической педагогики неизбежно вело за собой и признание живого языка как источника ее понятийной структуры. “Человек получает моральный закон вместе с родным языком, не с молоком матери, а с языком матери” — одно из важнейших убеждений Соловейчика.

В “Педагогике для всех” этот принцип и вовсе предстанет методом организации теоретического мышления. Эта книга будто создавалась в роли классического примера, яркой демонстрации того, как начальные “клеточки” теоретического мышления могут возникать, кристаллизоваться из ткани языка.

Язык — этика — педагогика — и снова язык, речь, теория, воплощаемая в живом языке. Таков “круговорот мысли” в теоретических работах Соловейчика. И этот круговорот выступает залогом общедоступности и всеобщности их значения.

Картина открытий, представленная в “Педагогике для всех”, переворачивает наши представления — хотя за ними очерчивается всего лишь возможность нормальной школы, нормального детства, нормальных отношений между взрослыми и детьми.

*

В “Педагогике для всех” Соловейчик не пытается обобщать чей-то опыт или ссылаться на научные исследования. Его утверждения прямо выводят-

ся из самой разворачивающейся картины смысловых противоречий. И начинает он не с вопроса “как?”, а с вопроса: “отчего?»: *“Отчего в одинаковых условиях в одних семьях вырастают хорошие дети, а в других плохие?”* — и с вызывающего подчеркивания того, что “нужно искать общее, даже абстрактное, потому что общее всегда всегда абстрактно, и бояться его нечего”.

Режущая глаз терминология “абстрактного гуманизма” вдруг будет предложена в качестве аппарата рабочих определений. Восторжествует непривычная смелость высоких слов и дерзкое утверждение: “В высоких словах может содержаться обман — а без них все оборачивается обманом неминуемо”.

И далее все планы книги выстроятся так естественно и непринужденно, словно посмеиваясь над своей сокрушительной новизной для советского читателя.

Вера в воспитание желаний как главную сторону воспитания. Признание непрерывного, неизбежного, неразрешимого драматизма духовной жизни. Отталкивание от глубин родного слова как источника этической мысли. Культ человеческого достоинства. Признание этики как критерия и основы педагогической мысли. И так далее.

...Для Соловейчика в “Педагогике для всех” жизненная ситуация — это не проблема, решение которой обсуждается, а притча, позволяющая точнее увидеть подлинную суть неразрешимых противоречий.

При этом Соловейчик все время предлагает выбирать. Его формулы звучат заостренно, подчеркнута парадоксальность, провокационность. Читатель вынужден ударяться об них, делать выбор: признавать или не признавать. Словно каждый свой тезис автор хочет представить то ли камнем на развилке дорог — то ли краеугольным камнем в основании намечаемой постройки.

*

“Ответов на уровне “Что делать, если ребенок...” нет, они живут, эти ответы, в другой сфере — в этической”.

Ключи к педагогике скрыты в этике — именно это утверждение позволило и Корчаку, и Сухомлинскому, и Соловейчику обсуждать общие нормы педагогической жизни. А критерием их избрать законы нормального устройства внутреннего мира человека.

Нормального — то есть почти никогда не обсуждавшегося.

Замечательный психолог Борис Сергеевич Братусь несколько лет назад писал: “...Я вдруг обнаружил, что убедительного ответа на вопрос — что это такое “психологическая норма” — в психологии нет. Критерии нормы как бы ускользают, уходят из психологии, обнаруживая себя на территории других наук”...

В порядке эпатажа можно бросить фразу, что и в психологии, и в педагогике двадцатого столетия хватало Лобачевских и Эйнштейнов, но никто не решался брать на себя роль Эвклидов и Ньютонов. Эта роль выпала на долю наименее “научных” по стилю изложения исследователей. Именно преемственные и взаимосвязанные труды Корчака, Сухомлинского, Соловейчика, Амонашвили определили характер разговора о педагогике не экстремальных, не предельных, не специальных, а нормальных измерений.

Но и в собрании этих трудов именно “Педагогика для всех” стала наиболее фундаментальным описанием той “ньютоновой механики” внутреннего мира человека, о котором говорили все они.

“Педагогика — наука довольно жесткая. Она не предписывает, как жить и каким быть, даже не прописывает рецептов воспитания; она лишь исследует, при каких обстоятельствах с детьми все будет хорошо, а при каких непременно будут трудности. Так получается — а так нет. Вот все, что может сказать педагогика, но это немало...” — так вроде бы гибко, но предельно четко по сути формулировал Соловейчик.

Характерно, что приведенное выше суждение Бориса Братуся завершается отказом от чисто психологического понимания “психологической нормы”: “...нормальное развитие — это такое развитие, которое ведет человека к обретению им родовой человеческой сущности. Нравственная ориентация составляет суть, путеводную нить нормального развития... Центральной, системообразующей характеристикой человека является его способ отношения к другому человеку”.

Та суть человеческой личности, на которую в современной психологии содержались лишь намеки, была развернута Соловейчиком в огромную картину взаимодействия противоречивых начал духовной жизни.

Но почему работы нескольких крупнейших педагогических авторов столь заметно выбиваются из общего контекста “человековедческих наук”? И почему столь непривычным для последних выглядит обращение к этике?

*

Этика как наука в XX веке — понятие почти призрачное. И это объяснимо. Единственной наукой, когда-то системно обосновывавшей этику, было богословие. Но решительный разрыв на рубеже веков религиозного и научного мировоззрения неизбежно вел за собой и пафос “естественно-научности” психологии и педагогики. Тупики психолого-педагогической мысли едва ли не в решающей степени были обусловлены катастрофой этики, никоим образом не сумевшей вписаться в

позитивистскую логику уходящего XIX столетия — а соответственно и в основной массив психолого-педагогических исследований. (Тем более в наивно-позитивистскую веру, что познание автоматически ведет за собой нравственный рост. Подобный ход мыслей до сих пор неосознанно присущ многим учителям, формирующим свое отношение к детям согласно уровню их познавательных успехов. Соловейчик, Сухомлинский, Амонашвили, Шулешко выдвинули, по сути дела, противоположный тезис: успешное обучение “неотображных” детей возможно только при установлении нравственных отношений в ходе самого образования).

Требовалась особая смелость, чтобы “призвать на помощь” в атеистическую эпоху те высокие слова, что прежде обладали теоретической значимостью только в богословской традиции: *“Идите сюда, слова не-серьезных, неделовых людей: совесть, правда, честь, свобода, сердце, радость, счастье, красота, добро, вера, надежда, любовь, справедливость, нравственность, долг, дух, душа и духовность. Без этих понятий нам не справиться с детьми...”*

Опыт этического обоснования педагогики и опыт педагогического обоснования этики — наверно, так можно обозначить историческую суть сделанного, показанного и доказанного Корчаком, Сухомлинским, Соловейчиком, Амонашвили, Шулешко — и наиболее целостно выраженного в “Педагогике для всех”.

Педагогика раскрывается перед нами как наука об устройстве внутреннего мира человека. И вместе с тем — по другому излюбленному определению Соловейчика — “Педагогика — это наука об искусстве сотрудничать”.

2. Педагогика сотрудничества. Жесткий каркас человечности

“Педагогическая мысль, — утверждал Соловейчик, — развивается обычно в одном из двух направлений:

1. Как навести порядок, как повысить требовательность, как заставить всех детей учиться, как наказывать нарушителей дисциплины...

2. Как сделать школу более близкой ученикам, какие радости доставить детям, как смягчить обстановку, что еще сделать для того, чтобы охранить хрупкое детское достоинство, как укрепить уважение к школе”.

Соловейчик много писал об измеримых и неизмеримых результатах работы школы. О том, как объединять, не противопоставляя одно другому, а каждой доле отводя свое место: быстрому, результативному, общему на всех, измеримому; и бесконечному, вольному, свободному и поднимающему ученика безмерному. Если всю эту механику четче

представлять себе, убеждал он, то и требования к школе станут яснее, и школы будут лучше.

Но любопытно, что в обсуждении школьного дела у Соловейчика на одно упоминание Сухомлинского приходится десять упоминаний Шаталова. Хотя значение Сухомлинскому он явно придавал не меньшее.

Но сколько бы мы ни вменяли школе в обязанность поддерживать внутренние силы каждого ученика — это не отменит того, что школа должна давать знания. Сколько бы мы ни рассуждали, те знания или не те, вытекает ли развитие из знаний, обгоняет их или от них отталкивается; сколько бы ни ставили перед школой другие цели (справедливые и, вероятно, более важные); как бы ни отворачивались с усмешкой от допотопных ЗУНов — никуда школе не деться от необходимости учить. Или она перестанет быть школой.

Как научиться давать знания всем, без отбора, без исключения — но и без подавления учеников, без ущемления чьего-то достоинства? Именно эту проблему Симон Соловейчик считал самым сложным препятствием на пути очеловечивания массовой школы. Всю жизнь он присматривался к самым разным педагогическим поискам: одними восхищался, другие ценил, третьи критиковал, в четвертых сомневался.

Но важнейшими открытиями считал те, что нацелены именно на этот узел противоречий.

*

Интересно сравнить акценты в статьях Соловейчика о Шаталове с книгами самих поваторов. Там главный акцент зачастую ставится на эффективности, успешности, надежности нового подхода к обучению. У Соловейчика же эта эффективность начинает оцениваться почти исключительно как средство для решения детских проблем, как обнаруженная уникальная возможность научить всех чему-то, не задевая их человеческое достоинство.

Соловейчик особенно не переносил известную притчу про “тяжело в ученье — легко в бою”. В жизнь надо вступать не как в бой. А как в жизнь. По-человечески.

И дело не в том, тяжело или легко детям учиться (педагогика сотрудничества чаще предлагала методы не облегченные — а, наоборот, более интенсивные, более напряженные). Дело в том, по-человечески или нет устроены отношения взрослых и детей. *“Воспитание идет только до тех пор, пока между воспитателем и воспитанником — правда во всем, и устанавливает эти отношения правды и справедливости — взрослый”.*

Одним из важнейших для создателей педагогики сотрудничества было утверждение о том, что школа не только “отражает состояние общества”

и “выполняет социальный заказ”, но способна в любых условиях искать свой образ достойной жизни. Школа способна подняться выше социальных обстоятельств, быть не зеркалом и усилителем всего дурного, и так окружающего детей, а дать им опыт другой, достойной жизни.

Как необходима возвышенная правда о человеке, столь же важна и возвышенная правда о школе, ее идеальный образ. Школа, лишенная идеала, воодушевления, веры в свое замечательнейшее предназначение, неизбежно подпадает под закон неуважения к себе. “А когда мы относимся лживо, то есть без уважения, к самим себе, ребенок перестает уважать нас, и воспитание практически прекращается...”

*

Только школу надолго призывами не воодушевить. Когда обсуждаются механизмы перемен — потребуются не призывы, а деловой анализ механизмов школьной жизни, чтобы в самих этих механизмах устранять основания для зла и несправедливости.

Такой подход стал стержневой линией той “Учительской газеты”, которую возглавил Владимир Матвеев. Матвеев, писавший крайне мало, лишь по самым необходимым поводам, тем не менее оказался единственным педагогическим журналистом, соразмерным Соловейчику по своему историческому значению. Лишь несколько лет он организовывал диалог тысяч голосов в своей газете, но в этом диалоге перед глазами миллионов читателей-учителей шаг за шагом утверждалась невероятная мысль: “Педагогика — это не что иное, как наука об искусстве сотрудничать”.

Манифест, принятый в 1986 году на встрече знаменитых педагогов-исследователей в подмосковном Переделкине, сформулированный Соловейчиком по итогам общих дискуссий, включал в себя тезисы разного веса. И краеугольные принципы, и те дидактические идеи, которые относительно легко можно было бы заменить на другие, не менее важные.

Но, посвященный вроде бы исключительно профессиональным, этическим и дидактическим проблемам, манифест на деле стал тогда важнейшей программой политической борьбы в сфере образования.

Однако обратим внимание и на то, что проскользнуло в горячке революционной эпохи незамеченным — на его удивительные завершающие слова: *“Нельзя противопоставлять детей в классе, нельзя и учителей противопоставлять друг другу. Учителя работают с детьми, оттого они сами отчасти дети — в этом их профессиональная сила, а не слабость. Только сохраняя в себе некоторую детскость, детское самолюбие, ранимость, способность к воодушевлению, тонкость чувств, можно понять ребенка,*

почувствовать детей, принимать каждого мальчика, каждую девочку как личность”.

Как показала дальнейшая история, профессиональная сила учителей все-таки оказалась источником их общественной слабости. Педагогика, опирающаяся на общение, сотрудничество, сотворчество с детьми, в той или иной мере локально победила в сотнях школ и тысячах классов – но была разгромлена в сражении за образовательную систему страны и за сам характер взаимодействия общества со школой.

*

Именно в России последней четверти века в разговоре про образование накрепко соединились слова “свобода” и “сотрудничество”. Во многом благодаря Соловейчику, его соратникам и его героям стал общепринятым этот суровый поворот мысли: движение к гуманизму и к свободе без движения к сотрудничеству никуда не приводит.

“Если предоставить детям полную свободу, но не создавать при этом отношения сотрудничества, то выпадает главное в воспитании внутреннего свободного человека – обострение совести. Именно в сотрудничестве, в желании работать вместе, в тонкой игре усилий каждого, во взаимном побуждении, которое делает ненужной требовательность, и рождается совестливое отношение к людям, работе, обязанностям”.

Обратим внимание не только на главную мысль этих предложений, поразимся внезапной характеристике: в тонкой игре усилий каждого...

Поставим рядом другую цитату Соловейчика: *“Я помню, как было неприятно мне это слово, когда впервые пришло на ум: оно поразило меня неуклюжестью и тяжестью: сотрудни-че-ство. Старомодное, неудобопроизносимое слово”.*

Сотрудничество производит это парадоксальное и спасительное сближение: умудряется неразлично сплавить игровое и деловое, жесткое и пластичное; общение намеками, улыбками, полусловами – и огрубленные рабочие определения; неуклюжее, застенчивое проламывание через неурядицы – и блистательные легкие росчерки мастерства.

Подобным образом уже много лет движется и сама общенациональная борьба за педагогику сотрудничества, развернутая Матвеевым и Соловейчиком: трудно, огрубленно, напористо – и трепетно, возвышенно, осторожно-уточняюще... Старомодно. Неудобопроизносимо. Беззащитно. В тонкой игре усилий каждого.

*

В восьмидесятых у “Педагогики сотрудничества” был совершенно определенный антипод – и практически действенный, и теоретически

обоснованный — “педагогика требовательности”. Центральный тезис (каким бы обилием словесных украшений его ни прикрывали) сводился к ясной и всем удобной рекомендации: если ребенок плохо учится, от него надо постороже потребовать. Чем тверже потребовал — тем лучше исполнят. “Сказано — сделано, не сделано — наказано”.

“Карательная педагогика легче, потому что за ней тысячелетия. Люди получают ее по наследству, она внедряется в сознание без всяких усилий. Она доступна всем: “Я кому сказал? Я, кажется, тебе говорю?” Она легче, потому что снимает с учителя ответственность и связанное с нею чувство вины: “Я свое дело делаю, я учу. Вы не хотите учиться? Значит, вы и виноваты”. Она легче, потому что она опирается не на совесть ученика, а на страх. Не все дети совестливы, а страх — у каждого маленького ребенка...” — формулировали Соловейчик и Матвеев.

“Педагогика требовательности” отстаивали главные академики педагогических наук, подчеркивали написанные ими педвузовские учебники, этому идеалу отвечало и все школьное устройство. Ведь это был не утопический принцип, а вполне действенный, из жизни рожденный.

В советской школе семидесятых годов, школе без внешнего отбора и отсева, принцип требовательности осуществлял внутренний отбор и отсев, селекцию успевающих и неуспевающих внутри каждого класса — позволяя при этом учителю двигаться в темпе своей программы и поддерживать жизненно необходимую дисциплину.

А сами задачи общего образования на деле школьную систему не так уж и интересовали: школа и была заведена как механизм учебных испытаний, контроля и селекции. Кто выдерживал — тот подходил. Старательным — путевку в вузы, честолюбивых и инициативных — по комсомольской линии, молчунов — в техникумы, крикунов — на производство, а этих армия исправит, а этих — тюрьма...

Педагогика сотрудничества противопоставила этой эффективной механике свою эффективность: настоящую школу для всех, действительно школу без отбора и отсева.

...Наиболее частое обывательское ожидание от педагогических экспериментов — это ожидание невиданных эффектов; то, как из детей делают вундеркиндов, как научают их небывалым способностям, за счет которых они то ли соревнуются с компьютерами в скорости исчисления, то ли стремительно прогрызают себе дорогу на социальный верх.

У Соловейчика же получается, что предметом великих педагогических открытий служат не сверхъестественные способности — а восстановление человеческой нормальности. То есть то, что в мире происходило многократно, чего в том или ином частном случае достигали когда осознанно, чаще интуитивно. Нормальности — то есть умения вслуши-

ваться и слышать, вчитываться и понимать, вглядываться и восхищаться. Способности к осознанию явлений мира и своему выбору пути в нем. Доверию к миру и вере в себя. Наконец, личному праву быть не утраченным в массовое сознание — а обрести собственную судьбу, полную смысла и значения.

3. Обучение как воспитание желаний

Важнейшими открытиями для Соловейчика были те, которые подступали к решению ключевых проблем “школы для всех”:

— *Как найти возможность успешно обучать всех детей без отбора и не унижать человеческого достоинства ни в одном из них?*

— *Как решать прагматические, исчислимые задачи — и одновременно не преграждать движение духа, рост душевных сил — невидимые, неуловимые?*

— *Как совместить стремление к событийности, неповторимости учебной жизни, чуткость к происходящему, готовность разворачивать работу от здесь и сейчас складывающихся ситуаций — и необходимую предсказуемость, надежность в ожидании успеха детей?*

Но в любой из ключевых проблем Соловейчик видел не цепочки трудностей, а сцепления противоречий, “заколдованные круги”. И подступался он к ним так, как рекомендовал другим в своих книгах: *“Правило обращения с порочными кругами знают, например, физики. Они используют метод последовательного приближения... В заколдованном круге надо искать не слабое место — его нет, а просто что-нибудь, за что сподручнее взяться, к чему можно приложить силу”*.

К важнейшей задаче — разобраться в том, как разомкнуть заколдованный круг детских неудач и взрослого насилия, — Соловейчик и двигался со всех сторон. Со стороны школы — со стороны родителей — и со стороны самих детей.

“Учение с увлечением” оказалось столь же уникальной книгой, как “Педагогика для всех” — ее ученической ипостасью, бодрым, понятным и практичным конспектом-черновиком.

О действенности этой книги ходят тысячи анекдотов. Один знакомый профессор рассказывал мне, например, такую историю. В далекой сибирской деревне жил мальчик Ваня. Из “Учения с увлечением” он вынес две мысли. Во-первых, для успешной учебы надо изучать материал с опережением, забегая подальше вперед. А во-вторых, уроки надо делать по утрам.

Но чтобы крестьянскому мальчику сестра за уроки в пять утра, его мама должна была проснуться еще на час раньше и протопить избу. Так лет пять или шесть они и вставали вдвоем, кто в пять утра, а кто в четы-

ре. В результате Ване ничего не оставалось, как стать знаменитым московским профессором.

Подобных историй — многие сотни. Разные подростки из книги выхватывали разное, но оказывалось, что случайная выборка каждый раз “срабатывала”. “Заколдованный круг” разрывался с любой стороны — и не “комплексом мер”, а двумя-тремя наугад приглянувшимися идеями. Но за каждым сюжетом просвечивается и нечто единое: загоревшаяся вера в возможность успеха, в шанс усовершенствоваться не только волю и ум, но и свои желания.

Насколько трудоемкие, творческие и кропотливые планы предложены детям в “Учении с увлечением”! Насколько должны бы они резать глаз тем дидактическим болтунам и бездельникам, которые любят рассуждать о “разболтанности и безделье так называемого свободного воспитания”... Ведь здесь речь идет про сплошные усилия, сплошные эксперименты над своей волей, воображением, трудолюбием.

“Учение с увлечением — это вовсе не учение с развлечением. Школа не цирк, она не должна развлекать. Школа — труд, тяжелый, серьезный, иногда и тяжелый умственный труд. В школьной программе есть предметы потруднее и полегче, и в каждом предмете есть разделы поинтереснее и поскучнее. Школа не может выбирать лишь то, что интересно: никакого учения не получится.

Но именно потому школа воспитывает культуру отношения к жизни.

Не только интересное делать, а все, что нужно, делать с интересом. Понятна ли разница?”

Но только весь разговор Соловейчика о нужном, трудном и интересном обращен к усилиям подростка в отношении к собственной жизни, а не к “требовательности” взрослых по отношению к подростку. Понятна ли разница?

*

Среди изречений его героев вряд ли какое-либо иное определение было Соловейчику ближе, чем “формула веры” Сухомлинского: *“Желание быть хорошим — моя педагогическая вера. Я твердо верю в то, что воспитание лишь тогда становится ваянием человека, когда оно основано на культе человеческого достоинства. На том, чтобы человеку неприятно, мерзко было даже думать о себе как о плохом, чтобы ему хотелось быть хорошим, чтобы это было сокровенное, неискоренимое желание...”*

“Так получается — а так нет” — любимая шутливо-итоговая формула Соловейчика.

“Должны измениться не мы, должна измениться наша педагогическая вера...” — излюбленный его тезис.

Попробуем присмотреться чуть внимательнее к этому “выбору веры”. Не в следующих ли словах услышим мы решающее “расхождение в догматах”?

“Самое основательное, самое эффективное воспитание — это воспитание желаний. Воспитывать желания — значит обогащать их, направлять осторожно и терпеливо, понимая их природу, исключив из воспитания даже идею обуздания и самообуздания.

Большинство из нас думают, что человек действует примерно по такой схеме:

ГЛУПОЕ ЖЕЛАНИЕ — УМНОЕ СОЗНАНИЕ — СИЛЬНАЯ ВОЛЯ — ДОБРЫЙ ПОСТУПОК.

Поэтому почти все внимание педагог сосредотачивает на сознании и воле.

На самом деле сознанию очень трудно бороться с желанием. Многие ли из нас обладают достаточной волей, чтобы победить сильные свои желания?

Нет, это ненадежно. Действительно надежное поведение выглядит гораздо проще:

ДОБРОЕ ЖЕЛАНИЕ — ДОБРЫЙ ПОСТУПОК”.

*

Какую же альтернативную “веру” постоянно выставляет и разоблачает Симон Львович, когда говорит, что “мы так мало заняты воспитанием желаний и так сильно — борьбой с желаниями”?

Если он и называет ее, то неліцеприятно: то “педагогикой требовательности”, то “карательной педагогикой”.

Попробуем разобраться без предвзятости и ярлыков.

И тогда у “карательной педагогики” мы заметим благородное происхождение. Традиции образовательного насилия над детьми опираются на вполне просвещенные корни. Мы обнаружим, что выбор педагогической веры связывается не с обыденной добротой или черствостью, а с тем самым глубинным отношением к внутреннему миру человека.

Попробуем объяснить с помощью цитаты из знаменитой некогда поэмы замечательного поэта английского классицизма Александра Поупа. Интересен он не только со стороны чеканных лирических формул, но и тем, что служил образцовым поэтом-философом нового просвещенного миропонимания для всей Европы восемнадцатого столетия.

...Наш кормчий — разум, чья бесспорна власть;

Для наусов, однако, ветер — страсть.

Так добродетель требует корней,

Чья дикость утонченности сильней.

*Брюзгливость, хоть она душе вредит,
Порою мысль счастливую родит;
Лень — мать философических систем,
Гнев мужество рождает вместе с тем;
А похоть в пылком чаянье утех,
Став нежностью, прельщает женщин всех;
Пусть зависть — западня для подлецов,
Соперничество — школа храбрецов;
Так добродетель всюду и всегда —
Дитя гордыни или же стыда.
Гордыня в Катилине лишь грешна,
А в Курции божественна она;
Гордыня — гибель наша и оплот,
Ей порожден подлец и патриот.*

*Но замысел природы столь глубок,
Что связан с добродетелью порок.
Грех разумом во благо претворен...*

*...Из них составив правильную смесь,
Искусно разум свой уравновесь.
Свет с тенью сочетая, день за днем
Мы нашей жизни силу придаем.*

Эта афористичная антропология века просвещения ведет к ясным педагогическим выводам. Воспитание — это узда разума, накинутая на дикую энергию страстей и желаний. Не пустая мысль о вытеснении дурных желаний добрыми, а окультуривание диких первоначальных чувств, их обуздание и самообуздание — такова естественная дорога. Ведь у добродетельного и порочного жизненная основа едина, а разнятся они лишь степенью и характером обработки.

Так рациональный век просвещения логически выводит ту самую педагогику обуздания, идейное ядро пресловутой “педагогики требовательности”. А по пути подводит почти к той формуле шекспировских ведьм, которую цитирует Соловейчик в “Педагогике для всех”:

*Зло есть добро, добро есть зло,
Летим, вскочив на помело.*

Впрочем, в смешении добра и зла английский поэт с ведьмами отнюдь не единомышленник:

*...Как свет и тень порою на холсте
Едины в совершенной красоте,*

*И наблюдатель не всегда бы мог
Постичь, где добродетель, где порок,
Однако же недопустимый бред —
Считать, что разницы меж ними нет.
Хоть можно с черным белое смешать,
Их тождество нельзя провозглашать.
А если спутаешь добро со злом,
Тебе грозит мучительный надлом.*

Но разумный поэт-дидакт лишь предостерегает, советуя помнить о чувстве меры. Духовные понятия для него — скорее уточнение опасных ориентиров на отдаленных границах, чем действенные силы внутреннего мира. С точки зрения просветительской морали величие культурного строительства и выдвигаемые им требования к человеку ближе и понятнее, чем отодвинутые к туманным горизонтам “высокие слова” наивно-го прошлого.

* .

Но и у Соловейчика мы легко найдем слова, буквально вторящие Александру Поупу: “Ведь что такое культура? Культурным мы называем все, что обработано в интересах человека и в традициях общества, к чему приложены усилия. Культурное противоположно дикому... Дикарь в наши дни не тот, кто ходит в набедренной повязке и ест сырое мясо, — дикарь тот, к воспитанию которого не приложено никаких усилий, и потому он не умеет управлять собой, своим телом, своими движениями, своими мыслями, желаниями, чувствами, интересами”.

Законы культуры и цивилизации для Соловейчика на самом деле выглядят так же, как и для Поупа!

Но только, на его взгляд, культура и цивилизация лежат в одной плоскости, а любовь и совесть — совсем в другой.

И именно они правят миром.

И они — важнее.

“Все родители делают и всегда делали этот выбор, но многие выбрали и выбирают культурный ряд за счет нравственного. В результате вырастают дети и безнравственные, и бескультурные — не потому, что им дают мало культуры, а потому, что им пытаются привить одну культуру.

Нравственное воспитание — это воспитание без воспитания, без особых педагогических мероприятий. ...Чтобы дети выросли нравственными людьми, надо добиваться от ребенка лишь того, что мы можем добиться, не посягая на него.

Если мы выбираем культурный ряд, но ничего не можем добиться от ребенка, мы становимся все злее, все нетерпимее, мы все меньше любим разочаровавшего нас ребенка, и он становится все хуже и хуже. Если же мы делаем второй выбор, мы постепенно научаемся находить выходы, у нас развивается изобретательность, некоторая педагогическая хитрость, мы становимся лучше, даже не думая о самосовершенствовании — и лучшие становятся наши дети”.

В культурном ряду черты добра и зла часто перемешаны, разум обуздывает страсти, страстями движется жизнь и преобразается сам разум, насилие защищает свободу, тщеславие и корыстолюбие обращаются на службу цивилизации.

В нравственном, в духовном ряду добро и зло рассечены решительно и навсегда. Насилие может порождать только насилие, ложь — зло, эгоизм — опустошенность, а надежда — надежду.

Свобода и рабское корыстолюбивое пресмыкание, уважение и унижение, достоинство и негодяйство, доброта и жестокость, цинизм и совестьливость — в одном случае явления абсолютные и несовместные, а в другом — относительные, по-своему взаимодополняющие.

Вероятно, где-то здесь расположились полюса “политической” и “педагогической” антропологии.

Первый слой бесспорен, он всегда явлен достаточно весомо, грубо и зримо. А вот в отношении к значимости или иллюзорности второго слоя и проходит непростой выбор как педагогической веры, так и взгляда на наш мир в целом.

Мир человечества — духовный ли это мир, в котором могут править любовь и совесть, или же это только мир цивилизации и культуры, мир приятного и полезного?

В первом случае для нас убедительно открыта плодотворность гуманной педагогики, педагогики общения, сотрудничества и сотворчества с детьми.

Во втором для нас всегда доходчивее будет смотреться педагогика обуздания и требовательности.

*

Признаем и мудрость, и правоту английского поэта. Рационализм просвещения — рафинированная философия взрослых людей, философия умной деловитости. Поэма Поупа — трезвое рассуждение о мире, каким он предстает опытным и погруженным в практические заботы зрелым людям. Они понимают, как важно для ведения реальных дел “составить правильную смесь” между достойным и сомнительным, “белым” и “серым”. Их нормы ведения дел неволью определены сте-

пенью нравственности или безнравственности социальной среды — как она сложилась “силой вещей”, независимо от них; их личные духовные горизонты во многом уже заданы предшествующей жизнью и окружением.

Быть может, правила морального поведения во взрослом мире действительно легче регулировать ограничениями, требованиями и правовыми механизмами, чем попытками “воспитания желаний”.

Но тем драгоценнее для самих взрослых может быть присутствие в их жизни того пространства, где практика нравственных отношений не только мудрее и прекраснее, но и продуктивнее, и эффективнее, и надежнее социальных законов.

Ведь законы духовного мира в жизни детей — и в наших отношениях с детьми — действуют гораздо точнее и явственнее, чем в наших повседневных делах. Обращение к ним, память о них дарят возможность переходить, хотя бы временами, из плоскости краткосрочного прагматизма к прекрасной многомерности.

Дети слабее нас по своим способностям — и мы должны понимать их слабость, не мерить их на свой аршин, догадываться, что элементарное для нас может быть невероятно трудным для них.

И дети равны нам как люди, как сотрудники и собеседники — и мы можем выстраивать с ними равноправные и уважительные отношения, вести с ними дела на равных.

И дети выше нас своими возможностями — и нам не стоит свой скепсис относительно самих себя распространять на детей.

Куда интереснее, спасительнее для мира взрослых не опрокидывать на детей правила, выработанные по аналогии со своими нравственно сумбурными и ситуативными законами, а вносить в свой мир ощущение действенности вечных первооснов мироздания.

Порадуемся каждой возможности посмотреть на себя в зеркале спокойного и веселого обращения к миру детства — чтобы заколдованный круг озлобленности, насилия и утопий мог постепенно распадаться. Если не в судьбах нашей страны, то хотя бы в ближайшем нашем окружении.

Воспользуемся ключами от счастья, подсказанными нам Соловейчиком.

Андрей Русаков

ПРЕДИСЛОВИЕ ПЕРВОГО ЧИТАТЕЛЯ

Почему книги и статьи Соловейчика вызывают доверие? Потому что все они наполнены усилием, бесконечным напряжением движения к истине. И оттого являются живым образом той педагогики “внутреннего человека”, о которой размышляет Соловейчик.

Он ставит перед собой мучительные вопросы и пытается их разрешить. И главное здесь в том, что делает он это на пределе честности, на пределе совести и правды.

Ведь настоящая педагогика – это вовсе не то, что преподается в вузовских курсах педагогики, не то, о чем пишут в учебниках по педагогике. Это искусство честных человеческих отношений. Отношений, в которых все по правде и все по совести. И именно эту настоящую педагогику пытается нащупать Соловейчик.

Александр Лобок

ПЕДАГОГИКА ДЛЯ ВСЕХ

(публикуется в сокращении)

Вся эта книга лишь для одного: чтобы помочь читателю понять себя, понять условия воспитания, понять своего ребенка, принять его, увидеть, что возможно в воспитании, а что невозможно. И убедиться, что нарушение естественных законов воспитания неминуемо ведет к дурным результатам.

С. Соловейчик

Книга первая.

ЧЕЛОВЕК ДЛЯ ЧЕЛОВЕКА

Глава 1. Цели воспитания

Педагогика – собрание нескольких наук, но в этой книге слово “педагогика” означает науку об искусстве воспитания или просто воспитание. Воспитание, в свою очередь, тоже достаточно сложное дело, потому что сколько у людей проблем – столько и видов воспитания: умственное, нравственное, физическое, идеологическое, политическое, патриотическое, эстетическое, трудовое, художественное, музыкальное, правовое...

В этой книге говорится о воспитании детей, но я надеюсь, что она будет отчасти полезна всем, кому приходится работать с людьми. В

**Принципиально важно, что воспитание – это работа. А еще – что работа воспитания – это некая неочевидность.*

***Вопрос воспитания – это философский вопрос – вот в чем, мне кажется, главная мысль Соловейчика.*

любой работе воспитания есть что-то общее, и до него мы, читатель, и должны добраться, докопаться, размышляя о началах человека*. Поэтому и значение слова “воспитание” сужено здесь до самых последних пределов – речь идет лишь о том, как появляются первые глубинные нравственные свойства, без которых нет ни трудового воспитания, ни политического, ни патриотического, ни эстетического – и так далее**.

**Все наши попытки воспитания — всего лишь попытки найти путь к пониманию того, что есть человек в своих основаниях.*

Когда мы встречаемся с бездушными, бессердечными, бессовестными людьми, мы обычно спрашиваем: “Откуда? Ну откуда же?!” Попытаемся отыскать самый корень — не бесчеловечности, нет! — корень человечности отыскать*.

*

Воспитание детей — старейшее из человеческих дел, и оттого оно кажется несложной работой: все справляются, и мы справимся. В действительности взгляд этот обманчив, я бы даже сказал — коварен. В самом деле, ни в какой другой человеческой деятельности итоги не отличаются так разительно от затраченных усилий.

Должен предупредить, что многим книга покажется слишком трудной, слишком “философской”. Но каждый раз, когда пытаешься упростить что-то, “не залезать в дебри”, получается опасный обман — словно скрываешь главное. Поэтому будем придерживаться правила, которое можно сформулировать так: лучше сложно, чем ложно.

*

Много пишут о недостатках воспитания детей, исследуют причины. Все спрашивают: кто виноват? Одни винят семью, другие школу, третьи еще что-нибудь и, конечно, больше внимания обращают на трудных детей и на чрезвычайные происшествия. Теперь уже все, кажется, знают, в чем состоят ошибки воспитания — но в чем состоит само воспитание? Как выглядит воспитание безошибочное?

В этой книге публицистически исследуется процесс воспитания детей, и притом не трудных, а обыкновенных. Давайте больше заниматься обыкновенными детьми — будет меньше трудных. Попытаемся понять, что же происходит между нами и нашими детьми, когда мы их воспитываем, и какую силу имеют различные наши педагогические действия, что возможно в воспитании и что невозможно, что из чего получается.

Однажды, лет десять назад, я задал себе вопрос: отчего это в одинаковых условиях в одних семьях вырастают хорошие дети, а в других плохие?

Оказывается, это совсем непростой вопрос! Даже дети знают, откуда берутся дети; но откуда берутся хорошие дети?

Педагогика для всех — наука довольно жесткая, как и все науки. Она не предписывает, как жить и каким быть, она даже не прописывает рецептов воспитания: она лишь исследует, при каких обстоятельствах с детьми все будет хорошо, а при каких непременно будут трудности.

**Почему в педагогике нет и не может быть рецептов? Потому что каждый человек — индивидуален. И в этом достаточно банальном утверждении состоит высшая истина педагогики.*

Так получается — а так нет. Вот все, что может сказать педагогика, но это немало*.

*

В воспитании все начинается в детстве, это верно, но в чем? — в детстве родителей.

Нам не справиться ни с одной загадкой в воспитании и не ответить ни на один самый простой вопрос, пока мы не знаем, для чего мы сами-то призваны в жизнь. Тут мы все и попадаемся, даже культурнейшие и умнейшие из нас: мы думаем, будто есть ответы на простые вопросы — без сложных, будто можно ответить на бытовой вопрос воспитания — без ответа на вопросы этические. А это невозможно.

Мы спрашиваем: “Что делать, если ребенок...” — что делать, если ребенок непослушен, упрям, капризен, медлителен, неряшлив, грубит, плохо учится, ленится, грызет ногти, поздно приходит домой, вообще не выходит из дому, не читает, только и делает что сидит над книгой, курит, ворует, обманывает, связался с дурной компанией, не имеет товарищей, жаден, скрытен, скуп, застенчив, необщителен, труслив, несамостоятелен, безвольный, нечуткий, невнимательный, злой?

Но ответов на уровне “Что делать, если ребенок...” нет, они живут, эти ответы, в другой сфере — в этической.

***Поразительно точно. Получается, что как раз то, что мы привычно называем воспитанием, на деле является не чем иным, как педагогическим эгоизмом. Педагогу-эгоисту обязательно нужно подогнать ребенка под какой-то свой педагогический проект. Оттого, наверное, и сама школа у нас зачастую бездетна: она предпочитает жить учебными планами и задачами, но вовсе не интересами и потребностями детей.*

*

Дети связывают нас с миром. Рождаясь, ребенок словно выныривает из вечности, и, общаясь с детьми, мы как бы приобщаемся к вечности.

Детного человека легко узнать: дети ему интересны. Для бездетного ребенок — прежде всего объект воспитания. Протянув ребенку яблоко, такой человек обязательно напомним: “Ты, кажется, забыл что-то сказать?” Он не получает радости оттого, что у ребенка есть вкусное яблоко, его радует только воспитанность, он не знает других отношений с ребенком, кроме воспитательных, и школьнику он умеет задать лишь один вопрос: “Как учишься?”**

Одни из нас всю жизнь живут в детном состоянии, другие всю жизнь в бездетном, третьи то забываются, увлеченные потоками трудов, страстей и забот, то вновь вдруг вспоминают, что у них есть дети.

Если у нас что-то не получается с детьми, то, может быть, причина в том, что мы не замечаем их? Тогда помочь трудно. Воспитывать детей, не будучи в детном состоянии, почти безнадежное дело.

Театральному режиссеру начальство предложило не совсем благовидную сделку с совестью. Режиссер возмущился: “Что вы? У меня же сын растет!” Начальство не поняло: при чем тут сын? Кто трогает его сына? Но режиссер стоял на своем. Он не мог поступить бессовестно, потому что у него есть сын, — на этом основании!

Нельзя — дети видят. Нельзя — здесь дети. Нельзя — что скажут дети? Нельзя — у меня же дети есть! Детным людям нельзя поступать дурно по той простой причине, что в мире есть дети.

*

Чего мы ждем от детей? Да радости, конечно, чего же еще.

Однако историям разочарования в детях нет конца: “Да какие теперь дети? Какая от них радость? Вон у моих знакомых...” Каждый легко продолжит, что же именно произошло “у знакомых”, “у соседки”, “у сослуживцев”.

Но вот наши дети, в нашем доме — что нам нужно, чтобы они и сейчас, и через пять лет, и через двадцать пять приносили радость, а не разочарование? Какими мы хотим их видеть?

*

У каждого из нас, даже если мы об этом не знаем, живет в голове образ Идеального Ребенка. Что бы ни сделал, что бы ни сказал малыш, мы автоматически сличаем его поступок и слово с образом Ребенка в голове, и если сходится — то хвалим сына, если расходится — осуждаем. Мы воспитываем детей по какому-то сочиненному нами образу. Несовершенные, мы все хотим вырастить совершенных детей, а это невозможно.

И первое разочарование нас ожидает, когда оказывается, что, несмотря на все наши старания и усилия, живой мальчик никак не хочет отвечать образу Идеального Ребенка, нисколько на него не похож.

Но настоящее уныние охватывает родителей, когда дети, которые росли вроде бы правильно, вырастают и оказываются негодными людьми.

Понять причину этого величайшего из разочарований, какое только может постигнуть человека, очень важно.

Ребенок отличается от взрослого тем, что у него есть будущее, ему предстоит и вторая, взрослая, жизнь. Мы видим Петю сегодняшнего,

но загадываем о Пете будущем, это естественно. У нас есть образ Идеального Ребенка, но есть и образ Идеального Человека, мужчины или женщины.

Но два образа, Ребенка и Человека, довольно часто расходятся в одной и той же родительской голове. В этом истинная причина наших разочарований. Образ Человека мы конструируем для взрослой жизни, в нем главное — самостоятельность. А образ Ребенка нужен нам такой, чтобы легче было справиться с трудной работой воспитания, в нем главное — несамостоятельность, потому что своевольным ребенком сложнее управлять.

Если в одной воспитательной голове два несовместимых образа, то воспитание разлагается, и мы перестаем что-либо понимать. Мы запутываемся сами и запутываем сознание ребенка. В результате все недовольны друг другом, все легко раздражаются, все чего-то требуют друг от друга, и никому не угодишь.

Педагогическая постройка рассыпается.

*

Значит, нужно создать такой образ Ребенка, чтобы из него непротиворечиво вырос образ Человека — и сам человек.

Но легко сказать — нужно! Трудность в том, что никто не может проделать эту работу за родителей.

И тем не менее попробуем начать эту работу с выяснения: каков тот образ Человека, который кажется нам привлекательным и манит нас? Иначе говоря, каковы на самом деле цели нашего воспитания?

*

Главная цель воспитания, явная и бесспорная, заключается в самостоятельности. Родившегося у нас беспомощного младенца мы должны вырастить и поставить на ноги, чтобы он был достаточно здоров, достаточно развит и обучен, был крепок духом, чтобы не виснул на людях и не зависел от них.

**Воспитание, не ориентированное на самостоятельность — тирания; самостоятельность, не ориентированная на свободу — самоуничтожение; свобода, не ориентированная на совесть — саморазрушение.*

Но самостоятельный — значит свободный, у него больше выбора в жизни. Но у него и больше ответственности за сделанный выбор*.

Свобода человека определяется источником наказания за ошибки; совершенно свободен человек, если источник наказаний в нем самом и нигде больше. Его наказывает его же собственная совесть, и только она.

Полная свобода поведения — это крайне напряженная нравственная и духовная жизнь. Для неразвитых людей она буквально невыносима — как трудна, например, для некоторых молодых парней жизнь “на гражданке” по сравнению с армейской. Они не могут справиться с собой на свободе, их давит тяжесть ответственности перед жизнью. Так и подростки, не знавшие свободы в детстве и не научившиеся обращаться с нею, вдруг освободившись от родительского надзора, быстрее торопятся примкнуть к какой-нибудь компании сверстников, где царит самое суровое подчинение. Для духовно развитого свобода — крылья, для неразвитого — бремя. Поскорее сбросить его с себя, взвалить на плечи другого!

Так и получается: когда мы наказываем ребенка, мы облегчаем его жизнь и притом опасно облегчаем. Мы берем выбор на себя. Мы освобождаем его совесть от необходимости выбирать и нести ответственность, мы перехватываем у жизни право наказания, мы ставим заглушку на источник самостоятельности. И если мы постоянно наказываем, осуждаем, делаем замечания, то вырастают люди, которые боятся самостоятельности, боятся свободы.

Зависимое существо, духовный белоручка — не встречали? Ум изощрен, память забита знаниями, а дух спит, не развит. К ответственному моральному выбору человек не способен, боится его, живет в полной зависимости от своего окружения, от сослуживцев, от жены, от каких-то темных сил, поднимающихся из глубины его души. Самостоятельным его никак не назовешь*.

**Стало быть, дух — это то, что позволяет человеку становиться выше обстоятельств.*

*

Но отчего одни дети и подростки, имея свободу, раскованны, а другие распушенны?

Разница в том, как пришла к ним свобода. К ответственности ведет не та свобода, что дана или подарена. Ребенка и подростка развивает собственное действие по добыванию свободы, самоосвобождение. Ребенок и на свет появляется сам — самоосвобождением.

Запомним это слово, быть может, относительно новое для вас и редкое в педагогических книгах — самоосвобождение.

Когда ребенок борется за себя в компании сверстников, он вырастает духовно бедным человеком (хотя возможны, конечно, и исключения). Когда ребенку приходится освобождаться от опеки родителей, когда он борется за свободу в семье, то скандалы кухонного типа не дают толчка для развития. Подросток добывает внешнюю

независимость, внешнюю свободу — чтобы сменить ее, как уже говорилось, на зависимость от сверстников. Для него свобода — лишь разменная монета: здесь добыл, там продал. Самоосвобождения не происходит.

Но если в семье мир, если ребенок с первых шагов знает вкус самостоятельности, он стремится стать лучше, сильнее, он старается освободиться от собственной слабости, неумелости, стремится к мастерству в любимой работе — то его порыв к самовоспитанию или, еще точнее, к самоосвобождению растет.

**Потому что человек является человеком только тогда, когда он автор своего развития. В противном случае он функция от какого-то другого человека — воспитателя, педагога, родителя... А вот как найти в себе себя — это самая трудная задача жизни.*

Понимая самоосвобождение как стремление к самостоятельности, мы даем детям сильное побуждение. Освободиться увлекательнее, чем воспитываться.

Порыв к самоосвобождению, поддержанный старшими, и дает самостоятельно-го, свободного, воспитанного человека.

Воспитание — это научение свободе, научение самоосвобождению*.

*

Врач-хирург, умный и деятельный человек, спросил меня о своем двенадцатилетнем сыне:

— Я все умею и всему могу научить Сергея. Но как научить его самостоятельности?

Ему, врачу, образованному человеку, кажется, будто на этот вопрос можно ответить в нескольких словах. Многие из нас уверены, будто есть какое-то средство для воспитания самостоятельности, и другое средство — для воспитания мужества, и третье — для воспитания честности. Мы все думаем, что недостатки ребенка — вроде набора болезней и на каждую болезнь есть своя пилюля и своя процедура. Да нет же, это не отвечает действительности!

Как научить сына самостоятельности? Очень просто! Надо помочь ему создать такой внутренний мир, наделить его такой душой, таким духом, чтобы он не бежал от свободы, а стремился к ней и умел управлять собой на свободе. Понятно?

Придержим рвущиеся из души вопросы: “Но как, но как же?” и “Но что же делать?” Мы пока строим лишь одну стену воспитательной постройки, а одна стена не держится. Вся остальная часть книги и представляет собой ответ на простейший с виду вопрос: как вырастить самостоятельного человека?

Чтобы понятно ответить на какой-нибудь вопрос, нужно пользоваться понятными словами. И тут-то и поджидает нас скрытое препятствие.

Сотни лет повторяет мир иронически-грустную шекспировскую фразу: “Слова, слова, слова...” Имеются в виду возвышенные слова, которыми так часто прикрывают пустоту.

Но что же делать? Педагогика без высоких слов и понятий — обман, обман, обман... В высоких словах может содержаться ложь, а без них все оборачивается ложью неминуемо. Вот и выбирай.

Решительно выбираем! Идите сюда, слова-принцы и слова-нищие, слова, над которыми посмеиваются и без которых не могут жить, слова, от которых, как нам кажется, ничего не зависит, но от которых на самом деле зависит все. Идите сюда, слова несерьезных, неделовых людей: совесть, правда, честь, свобода, сердце, радость, счастье, красота, добро, вера, надежда, любовь, справедливость, нравственность, долг, дух, душа и духовность.

Без этих понятий нам не справиться с детьми.

Но высокие слова поэтичны, высокие слова святы, к ним и прикасаться-то — кощунство.

Однако мы занимаемся делом, нам детей растить, нам придется преодолеть страх и разбирать высокие слова, рассматривать их, заглядывать в них и пользоваться ими как инструментом. Простите нас, высокие слова!

Говорится: видимо-невидимо...

В воспитании детей все видимо — и невидимо. Но пока мы пытаемся рассуждать и действовать на уровне видимого, ничего не получается, и мы даже не можем понять, отчего.

Займемся непривычными нам явлениями, невидимыми, на уровне высоких слов. От них, а не от чего-нибудь другого зависит успех видимого воспитания.

*

Все устали от дурных людей, от бесстыжих слов, от бессовестно сделанных вещей, от элементарной непорядочности. Устали от людей, безразличных к людям.

Но несмотря на общую нашу тоску по совести и добру, у человека есть основания сомневаться: доброта и честность — это достоинство или недостаток? Сила или слабость?

В этом сомнении — всё. Тут сердце, нет, тут сердцевина всех наших воспитательных стараний.

Воспитать честных и добрых детей, воспитать “человека хорошего” можно, и притом в любых, даже самых отвратительных, обстоятельствах; но для этого необходимо, чтобы кто-нибудь рядом с детьми, хоть один человек из

многих — вы, читатель, или кто-нибудь другой, искренне, глубоко, не сомневаясь — то ли с детства не сомневаясь, то ли победив сомнения, — верил, что доброта и честность или любовь и совесть (что одно и то же) не только не слабость человеческая или глупость, но в них-то вся сила, в них весь разум мира.

Любовь и совесть правят миром.

В этой строчке, которая может вызвать и усмешку, в этой строчке, где каждое слово может показаться напыщенным, в этой ничего не значащей для многих людей сентенции — в ней бьется живое сердце воспитания. Вся судьба детей, вся наша жизнь — в этих словах, в том, что за ними скрыто.

*

Любовь и совесть правят миром людей. Мы не всегда это замечаем, как не чувствуем воздуха, которым дышим, но испытываем удушье, когда его не хватает. Не все мы верим в силу любви и совести, сомневаемся даже в их существовании (а есть ли любовь? есть ли совесть?), но всякое их ослабление делает жизнь невыносимой. Для каждого в отдельности и для всех вместе.

Одни думают, будто можно прожить без любви и совести; другие говорят: “Любовь! Только любовь!”; третьи стремятся к правде, справедливости, совести. Но в предложении “Любовь и совесть правят миром” главное слово — “и”. Здесь главная нервная точка всей нравственной жизни, здесь единый центр бесконечного числа кругов, описывающих всю нашу жизнь, все наши поступки, все наши отношения, — в этом маленьком, как и подобает быть точке, “и”.

Совесть охраняет доброту, добро очищает совесть. Совесть настаивает, требуя справедливости, — любовь прощает и позволяет отступить. Совесть непримирима — любовь мирит. Совесть будоражит — миролюбие успокаивает. Совесть разводит людей — миролюбие, любовь сводят их. Совесть требует казни — любовь призывает к милосердию.

Одной лишь любовью, без правды, без совести, ребенка не вырастишь. Одной лишь ответственностью, без любви и великодушия, ребенка погубишь.

Но миролюбие и совесть, любовь и правда не всегда уживаются. Совесть не позволяет мириться с несправедливостью, со злом, с дурным поведением, нечестными поступками.

И только высочайшее миролюбие совестливо само по себе, и полна любви высочайшая совесть. Только на пиках любовь и совесть сходятся, становясь красотой. Совесть и любовь сталкиваются, совесть и любовь едины — оттого красота всегда живая. Оттого и говорится, что красотой мир

спасен будет — не любовью! Не одной лишь холодной правдой — а красотой! Любовью и совестью. Правдой, согретой любовью.

...Высокие слова, отвлеченные. “А меня, — слышу я, — беспокоит мой Петька. Он опять не пришел из школы домой, шатается где-то!”

Но это все про Петьку. Это все для Петьки. Чтобы он по-прежнему шатался где-то целыми днями, мальчишки и должны шататься, но чтобы с толком! В поисках сердечности и правды.

*

Любовь и совесть правят миром...

Нет-нет, читатель, я не уговариваю вас жить по совести, кто я такой? Я просто обращаю ваше внимание на одно педагогическое обстоятельство: если мы хотим, чтобы наши дети выросли добрыми и честными людьми, то мало быть такими же по отношению к детям, хоть это трудно. Но надо еще и верить в любовь и совесть — и более простого способа достичь своей цели в воспитании нет. Да, Петька шастает где-то, но мама встретит его сурово и нежно, потому что в ее душе любовь и совесть.

Свойства и судьба детей строго зависят от того, какое из пяти нижеследующих высказываний (разумеется, таких градаций не пять, а бесконечное множество, потому-то люди и разные) кажется нам достоверней:

1. В мире нет ни любви, ни совести.
2. А есть ли в мире любовь? Есть ли совесть?
3. Нет, все-таки в мире есть любовь и совесть.
4. В мире есть любовь и совесть.
5. Любовь и совесть правят миром.

И тому, кто находится на уровне первого утверждения или близок к нему, тому, боюсь, не помогут в его делах с детьми ни советы, ни консультации, ни доценты педагогики, ни профессора психологии. Так — не получается.

Если бы здесь было сказано: “Зимой дети должны ходить в обуви”, никто не стал бы возражать или спрашивать, где ее взять. Кто заботится о детях, тот где-нибудь да найдет ботинки, не вступая в спор, нужны они или нет. Точно так и в невидимых нравственных делах. Справедливо утверждение относительно любви и совести или несправедливо, трудно оно дается или мучительно, нравится оно или вызывает возмущение, но для воспитания честных и добрых людей необходимо верить в правду и любовь.

*

Мы не первые на земле живем, и всегда казалось, что время невыгодно для воспитания. Как вырастить хороших людей в дурных обстоятель-

ствах? — это старинная проблема, и всегда одни люди решали ее, а другие находили оправдательные причины для объяснения бесчестности и недоброты выросших своих детей: мир виноват. Но в одном и том же мире есть хорошие школы и плохие, хорошие семьи и дурные, хорошие дети и ужасные. Воспитание зависит от мира, но оно и не зависит от него, автономно. Иначе в каждом обществе все люди были бы одинаковы.

Трудно держать в уме множество воспитательных целей. Если наши дети будут совестливы и добры, этого достаточно, все остальное приложится. Из школы, из жизни они сами будут выбирать и вбирать в себя все доброе и честное. Они будут воспитуемы, как говорил Сухомлинский. Будет основа — и серьезное воспитание во всех его видах и направлениях пойдет им впрок.

Но нельзя строить третий и пятый этажи там, где нет фундамента.

*

...В большинстве своем взрослые понимают слово “невозможно”. Однако благоразумнейшие люди буквально теряют разум, когда дело касается воспитания детей. Они как маленькие перестают понимать значение слова “невозможно”, не принимают его смысла, чуть не плачут — как так? Запреты природы им понятны, запреты педагогики оскорбляют их. Как так? Я директор, я все могу, мне подчиняются тысячи людей, а с этим семилетним мальчишкой я не могу справиться? Не может этого быть!

Но во всякой науке, во всяком искусстве, как и в природе, есть свои принципиальные запреты. Невозможно построить вечный двигатель, невозможно соорудить плотину из песка на бурной реке, невозможно засунуть большую сумку в маленькую, невозможно влиять на ребенка, не имея влияния на него, невозможно вырастить идеально доброго ребенка в мире, где столько зла, невозможно вырастить ребенка с абсолютно чистой совестью в мире, где столько несправедливости, и невозможно воспитать добрых, честных, отзывчивых и чутких детей, не веря в силу любви и правды.

**Вот все, что может дать настоящий педагог: пробудить в ребенке стремление к совершенству. И если эта внутренняя тяга есть в душе человеческой, значит, человек состоялся. Значит, воспитание удалось. Все мы живем в несовершенном мире; но в той мере, в какой в нас просыпается желание иного мира, мы обретаем себя, и мир становится хотя бы чуточку совершеннее.*

Поймем возможности воспитания, постараемся более трезво оценить свои собственные силы, и наши дети станут если и не совершенными людьми, то по крайней мере людьми, стремящимися к совершенству*.

*

Говоря о детях, мы все время повторяем:

— Были бы они счастливы!

Что кроется за словом? Какого счастья мы желаем детям? Конечно, интересно, что говорят философы и что пишут в книгах. Но нельзя ли узнать: а что на самом деле счастье? Не кто что думает о нем, а в действительности?

Оказывается, это возможно.

*

В каждой стране есть свой Главный педагог — народ и есть Главный учебник педагогики — язык, “практическое сознание”, как давно писали классики. За поступками мы обращаемся к народу, за понятиями — к языку народа. Я не должен объяснять, что такое счастье, я должен смиренно спросить об этом наш язык — в нем все есть, из него все поймешь, прислушиваясь к слову в сегодняшней нашей речи. Обычно идут от происхождения слова, от его этимологии. Происхождение важно, но еще важнее жизнь слова. Народная мысль содержится не только в пословицах и поговорках, в народной мудрости (пословицы как раз и противоречивы), но в распространенных, обычных фразах и оборотах речи. Поищем: с какими другими словами сочтается интересующее нас понятие, почему так можно сказать, а так нельзя. Так говорят — а так не говорят. Это никогда не бывает случайным.

И еще один верный источник важных сведений есть в нашем распоряжении: Пушкин. Поэт, никогда не поставивший рядом два случайных слова. В вопросах этики и психологии Пушкин настолько точен, что, я думаю, и вы, читатель, согласитесь с утверждением: как у Пушкина — так правильно. Почти все ссылки здесь (и все ссылки без указания автора) — на Пушкина.

Все важнейшие этические и педагогические понятия, необходимые для воспитания детей, будем извлекать не из толковых словарей, не из учебников и монографий и даже не из сборников мудрых мыслей, как принято сейчас делать, а из живой речи, из пушкинского языка, то есть из глубин нашего общего сознания. Детей можно воспитывать лишь собственными убеждениями — их и разберем.

*

Мы говорим: “счастливая доля”, “счастливый случай”, “счастливая судьба”, “счастье привалило”, “вытянул счастливый билет”, “счастливая удача”.

Счастье — часть, у-часть, лучшая доля из всего, что может дать жизнь.

Самые деятельные, всего достигшие своим трудом люди все-таки говорят: “Мне выпало счастье... Мне дано счастье...”

Счастье — фортуна, судьба, о которой мы ничего не знаем.

И когда мы говорим: “Пусть будут дети счастливы”, мы словно желаем им счастливого пути по жизни — пусть судьба будет милостива к ним, пусть ничего дурного с ними не случится, пусть им везет во всем, пусть они будут удачливы. Одно только это горячее желание счастья детям соединяет нас с ними, и нет воспитания, где мать не желает счастья своему ребенку, не мечтает о нем.

Как воспитывать детей? Каждую минуту и всей душой желайте им счастья сейчас и в будущем — этого достаточно! И никогда не развешивайте с ними, не оставляйте беззащитными перед судьбой.

*

Желайте счастья? Да разве оно от нашего желания зависит?

Но мы не раз еще столкнемся с законом духовной жизни: все, что есть в человеке, возникает из двух встречных движений, из двух сил: из движения, направленного от мира к человеку, и движения от человека — к миру. Противоположные эти силы, встречаясь в одной точке, не уничтожаются, а складываются. Но если встреча не происходит, то обеих сил словно и не было. Предположим, человеку нет удачи ни в чем, несчастья преследуют его, и выпала ему, быть может, от рождения тяжелая доля. Не всякий сумеет победить судьбу. Но сильный человек умеет использовать самый незаметный шанс, который, конечно, есть в жизни каждого.

**Каждый человек выстраивает свой образ счастья. И оттого счастье — своего рода зеркало души, зеркало внутренней свободы человека. Желать человеку счастья — значит желать, чтобы свершилась его душа.*

Если же у человека нет собственного стремления победить, стремления к счастью, то хоть озолоти его — счастья не будет. У него нет веры в жизнь, воля его сломлена. Не мы ли, родители, нечаянно сломали ее в детстве?

Говорят: нашел свое счастье, добыл счастье, достиг счастья и даже — украл чужое счастье. Язык требует действия: нашел, поймал, добыл, достиг, вырвал у судьбы свое счастье, всякий человек — куз-

нец своего счастья*.

Когда родители желают счастья ребенку, не сиюминутного успеха, а именно счастья, то они заражают ребенка этим стремлением. Бывает сомнительным стремление к славе, к первенству, к превосходству, к богатству, к успеху — все требует оговорок и пояснений. Но язык поднимает

слово “счастье” так высоко, что желание счастья другому безоговорочно.

Мы говорим: я почувствовал себя счастливым, я испытал счастье, безудержное счастье охватило меня. Счастье нахлынуло, накатило, волна счастья захлестнула, я почувствовал себя счастливейшим человеком, самым счастливым на земле.

Откуда уверенность, что счастливейшим? Может, кто и посчастливее есть на земле? Нет, счастье — состояние абсолютной полноты, когда счастливее быть нельзя. Говорят даже: он переполнен счастьем.

Человек в состоянии счастья чувствует себя совершившимся, он чувствует себя живым, бодрым человеком.

Как это достигается? Не отказом детям в их желаниях и не потачками, а воспитанием духа.

*

Бывает, что родители очень заботятся о детях, стараются сыграть в их жизни роль счастливой судьбы. Устраивают их и в школу получше, и в институт, и всюду. У детей вроде бы все есть — кроме счастья. Счастливики, но не счастливые. В чем же дело?

**Весь вопрос в том, что значит помочь. Помочь — это поддержать ребенка в его собственных стремлениях и желаниях. Но как часто родители пытаются через детей реализовать стремления и желания собственные...*

Обычно сходятся на том, что не надо было помогать, пусть бы дети сами — нам-то никто не помогал в молодости.

Но как же так? Как не помочь детям, если есть возможность? Что же мы за люди были бы, если бы отказывали детям в помощи, исходя из каких-то абстрактных педагогических построений или мстя им, как муравей стрекозе: я потрудился — и ты пойди-ка потрудись*.

И не в том беда, что родители помогают детям, а в том, что они считают, будто этого достаточно. Нам все время кажется, будто мы слишком много даем детям, а на самом деле мы им постоянно недодаем чего-то очень важного. Обладая связями, родители сами-то скорей всего добивались успеха, а не счастья и потому не могут научить счастьем детей. Шанс предоставляют, но стремление к счастью, необходимое для того, чтобы воспользоваться этим шансом, дать не могут. И даже в самых выгодных условиях выросшие дети обычно несчастны.

Счастье не положение и не денежное состояние, а состояние души, возникающее при достижении сильно желаемого. Вот сейчас откроется дверь, войдет незнакомый человек и вкатит новенькое колесо для “Жигулей” — подарок от неизвестного доброжелателя. Буду ли

я счастлив? Нисколько. Еще одна забота — что мне делать с этим колесом? Но нетрудно представить себе другого человека, владельца “Жигудей”, мечтающего о колесе. Да он же к потолку от счастья подпрыгнет!

Таким образом, сила счастья — от силы желания. Ничего не желающий человек никогда не узнает счастья. О женщине говорят: “Какая счастливая! У нее есть все!” “Ну чего ей еще не хватает?” — говорят о ней (и мы иногда так о детях своих говорим!), а ей — и детям нашим — не хватает того же, что и всем: желаний и их исполнения. Нелепо даже и спрашивать, в чем же состоит счастье. Оно состоит в том, что нас понимают, и в том, что гвоздь в сапоге наконец-то удалось выдернуть, и в неожиданной встрече любимой, и в покупке пачки вкусных макарон, если очень хотелось их купить, и в победе над опасным противником или над самим собой, и в тысяче, тысяче других пустяковых или крайне важных для нас вещей.

При этом человек обычно чувствует себя счастливым не тогда, когда достигает предела мечтаний, а когда он может сказать: “Я об этом даже и не мечтал”. Счастье ожидает нас на перекрестке стремлений и судьбы. Поэтому личное счастье и нераздельно. Можно сказать: “Я разделяю ваше горе”, но “разделяю ваше счастье”? Можно сочувствовать, но даже и слова нет для обозначения со-счастия, хотя, конечно, люди радуются счастьем другого: “Я рад за вас”, “Я счастлив за вас”.

Время от времени мы встречаем действительно счастливых людей. Счастливые — как гонцы от судьбы, свидетели ее существования и благосклонности. Потому-то дети так любят счастливые концы в книгах и в кино, хеппи-энд. Счастливые — украшение жизни, от них идут волны счастья, им обычно даже и не завидуют — им радуются.

Для того чтобы воспитать счастливых детей, возбудить у них стремление к счастью, наш дом может быть и бедным, и богатым, и каким угодно, но необходимо, чтобы хоть кто-нибудь в окружении ребенка был счастлив, заражал его желанием счастья и поддерживал веру в его возможность.

Приходит мама, жалуется на десятилетнего сына, спрашивает, что ей делать. Но чем ей поможешь? Смотрю на нее и вижу, что она глубоко несчастна — скорее всего оттого, что всю жизнь посвятила воспитанию сына, от всего отказалась ради мальчика и теперь глубоко уязвлена его неблагодарностью. Пройдет еще три-четыре года, и в ответ на ее упрек: “Я все ради тебя отдала!” — он поразит ее сердце небрежно-холодным: “А кто тебя просил об этом?” Маме кажется, что если она все отдает — то, значит, она все дает. В действительности же мальчик обделен, ему недодано главное: у него нет счастливой матери, в его окружении нет

счастливого человека. В таких случаях мы обвиняем детей в нечуткости и жестокосердии, но мы не совсем правы. Дети бегут от несчастных, как от заразных больных. Вид несчастного человека подрывает их еще слабую всру в возможность счастья, а им ведь жить, детям, им бороться, им надо верить в лучшее. Что они будут делать без этой веры? И не понимая, отчего мать раздражает его, мальчик отходит от нее душой — от нес, любящей, все ему отдавшей! Вот трагедия... И чем больше мама взывает к чуткости и просит пожалеть ее, тем труднее складываются их отношения, потому что просьбами о чуткости в детском сердце чуткости не вызовешь. Материнское несчастье убивает его. Иногда ребенок просто не может вынести тяжесть несчастья, и душа его замирает, он становится бесчувственным. Только очень правильно воспитанные, очень самостоятельные дети могут почувствовать себя рядом с несчастной матерью (хоть в пять, хоть в семь лет) защитниками — и проникнуться к ней жалостью: у них иммунитет против болезни несчастья, они его не боятся. Но мама, воспитавшая таких детей, как правило, и не бывает несчастной.

Я понимаю нелепость призыва быть счастливыми и не хотел бы вслед за Козьмой Прутковым повторять: “Если хочешь быть счастливым — будь им”. Но как быть?

Отчего одни люди всегда счастливые, сияют, а другие всегда несчастны, и никак их не уговоришь, что нечего им горевать? Оптимисты и пессимисты? Счастливый характер и несчастный? Я думаю, это целиком зависит от воспитания. Хронической, неизлечимой болезнью несчастья ребенок заболевает не от несчастных обстоятельств, а от людей, его окружающих. Несчастливые люди не могут воспитывать счастливых, это невозможно. Не получается*.

Свободе учат свободой, ответственности — ответственностью, добру и совести — добром и совестью, а счастью — счастьем.

*

Но так соблазнительно найти хоть в чем-нибудь замену счастью! Мы постоянно занимаемся поисками подобного рода:

*Привычка свыше нам дана —
Замена счастью она.*

Евгений Онегин с жаром восклицает:

*Я думал: вольность и покой
Замена счастьем. Боже мой!
Как я ошибся, как наказан...*

Замены нет. Счастье неподменно.

Однако позже Пушкин вновь размышляет о том же: “На свете счастья нет, но есть покой и воля”. Слово “замена” исчезло; замены нет, но нет и счастья.

Безоблачность и безмятежность — лишь необходимые условия счастья, но не само счастье. В чем же оно? Где?

Вот пушкинские строчки в более полном виде:

*Чужой для всех, ничем не связан,
Я думал: вольность и покой
Замена счастьем. Боже мой!
Как я ошибся, как наказан...*

Очевидно, счастье в чем-то противоположном тому, что думал Онегин, ошибаясь. Счастье — среди людей. В любимом человеке. Другого нет, в других местах оно не водится. “Чужой для всех, ничем не связан” не может быть счастливым. Но есть лишь один способ прожить среди людей без страха, без мятежа в душе, о нем говорится в “Борисе Годунове”:

*Ах! чувствую: ничто не может нас
Среди мирских печалей успокоить:
Ничто, ничто... едина разве совесть.*

Жизнь по совести — приближение к правде, а у правды есть свойство волновать, возвышать, доставлять счастье. Все, в чем содержится правда, близко к счастью. Ведь и любовь доставляет нам счастье лишь тогда, когда она совершенно искренняя. Малейшее сомнение — и мы чувствуем себя скорее несчастными, чем счастливыми.

Счастье — ощущение высшего, ощущение предела возможного, переполненность, но и у правды то же свойство.

Когда человек делает все возможное для правды, то есть исполняет свой долг перед нею, он и чувствует себя счастливым. Оттого природа и награждает нас счастьем за исполнение долга — она премирует за старание, за то, что не жалели себя, действовали на пределе возможного.

Счастье на перекрестке стремлений и судьбы; но где эта точка, если говорить о целой жизни? Там, где встречаются правда и долг.

На пределе своих возможностей (честно), у пределов правды (честности) высекается счастье целой жизни.

Когда человек исполняет свой долг перед правдой, он чувствует себя свободным, его ничего не страшит. В тревожном и мятежном мире он все-таки, можно сказать, в покое — как покойны относительно друг друга два сверхзвуковых самолета, летящих в одном направлении. Он следует старому девизу честных людей: “Делай что должно, и пусть будет что будет”. Не хитри с жизнью! И в языке есть: “Я счастлив, что исполнил свой долг”. Исполнение долга всегда приносит человеку удовлетворение, а исполнение высокого, трудного долга — счастье.

Счастье прочно лишь на основе долга и правды. Это давно известно; Достоевский внес в записную книжку, что там, где нет сознания правды и долга, там нет и представления о счастье.

Так неожиданно соединяются эти слова: долг, правда, счастье. Суровый поворот дела! Мы привыкли представлять себе счастье как неожиданную радость, в виде мальчишки, прыгающего в дверях: “Мама пришла!” Но лишь на правде чувства и в сознании долга друг перед другом держится семейное счастье, от правды зависит счастье в творчестве, от правды и старания — счастье от работы. Нет счастья в исполнении долга перед неправдой, нет счастья в сознании правды, но без исполнения долга перед нею. Исполнение долга перед правдой жизни — в этом и

есть смысл жизни. Для этого мы призваны в жизнь:

**Здесь акцент на слове “свое”. Только тогда, когда человек самореализуется в том, что он делает, он счастлив. И в этой связи — что мешает учителю чувствовать себя счастливым? Все, в чем он ощущает себя функцией от чьих-то инструкций. Все, что разрушает его потребность и способность быть самим собой.*

Ты понял жизни цель: счастливый человек, для жизни ты живешь.

Человек — для человека, жизнь — для жизни. В конечном счете все сводится к тому, чтобы найти свою цель жизни и честно служить ей, исполняя свой долг.

Молодая учительница сказала мне:

— Я счастливый человек: я делаю свое дело.

Почти все проблемы снимаются у человека, нашедшего дело своей жизни — свое дело*.

К беде нашей, долг и правда, подобно совести и миролюбию, могут расходиться.

Тогда человек не чувствует себя хозяином своего дела: или оно пустое, ненужное, или делается не лучшим образом. Когда кругом царит распушенность, неразбериха, обман — в деле нет правды. Человек не может быть счастливым.

Делай что должно, и пусть будет что будет.

Но коль скоро долг — составная счастья, если нам предстоит научить детей делать что должно, чтобы они достигли счастья жизни, то будем поосторожнее с этим словом — “долг”. Как бы нам не спугнуть синюю птицу счастья!

Мы хотим вырастить человека долга? Значит, нам нельзя пользоваться словами “долг”, “должен” для попрека и принуждения.

Когда мы сердито внушаем ребенку: “ты должен, ты обязан”, он отталкивается от этих слов, и быть может, на всю жизнь. Заботясь о будущем счастье ребенка, мы требуем от него исполнения долга, а на самом деле отнимаем у него возможность счастливой жизни, отлучаем от счастья.

Это старый, традиционный вопрос этики — о долге, морали и радости. Философы думали, например, что морально лишь исполнение долга, а долг — то, что мы делаем против желания. С этой точки зрения мораль состоит в самопринуждении. И многие люди думают, что долг — это то, чего не хочется делать.

Да нет же, нет! Как огня следует бояться такого взгляда. Это самое страшное, что только может произойти с нашими детьми — если в их сознании долг разойдется с радостью и счастьем, если им будет казаться, что работа, долг — это одно, а радость жизни — это другое. Вырастут люди раздвоенные, несчастные и, главное, неспособные понять, отчего же они несчастны. Все несчастья в жизни, все оттого, что человек дурно воспитан и считает долг обузой. Он обычно оправдывается тем, что не нашел свое место — вот нашел бы, и был бы счастлив; а делать с удовольствием всякую работу, принимать всякий долг перед правдой он не научен.

Но если мы не станем применять слово “долг” по пустякам (“Убери постель! Это твой долг!”), если мы будем помогать детям выполнить свой долг так, чтобы он никогда не был им обузой, то постепенно чувство долга само вызреет в душах детей. В хорошей семье никто не напоминает друг другу о долге, никто не следит за тем, как исполняет свой долг другой, но каждый радостно несет свои обязанности, постепенно завлекая детей радостью всякой работы.

Соединим в сознании ребенка долг и радость — и больше ничего для воспитания не нужно.

“Как же так, — спросят, — вы же говорили, что надо желать счастья ребенку, а больше ничего не нужно!”

Да ведь это все одно и то же. Тысячи слов в книжке, но все они про одно и то же, таинственное и невыразимое — его нельзя объяснить и передать иначе как растратив великое множество обыкновенных и высоких слов.

*

Думая о будущем ребенка, собирая в уме идеальный образ Человека, зададим себе и такой вопрос: мы хотели бы, конечно, чтобы наших выросших детей любили; но каких людей любят люди?

Оказывается, есть одно качество, одно-единственное, без вариантов, которое раз в десять важнее всех других, вместе взятых. Если его нет, этого Главного свойства, то все другие качества, даже и прекрасные, превращаются в дурные; а если это Главное свойство есть, то и дурные качества становятся отчасти простительными.

Это поразительное Главное свойство можно обнаружить, вслушиваясь в детские дразнилки — моральный кодекс детей.

Именно в них и выходит на первый план Главное требование к человеку, маленькому или взрослому.

*

О том, что это требование главное, неперенное, можно судить по огромному количеству и разнообразию устойчивых языковых сочетаний и оборотов на одну и ту же тему — их во много раз больше, чем всех дразнилок и прозвищ, вместе взятых. Эта тема — абсолютный чемпион среди других, что, конечно, не может быть случайным.

Сперва, при переходе из начальной школы морали в среднюю, это еще дразнилка: “воображала!”, а потом идет подряд: “задавака”, “выскачка”, “заносится”, “строит из себя”, “корчит из себя невесть кого”, “выставляется”, “а ты кто такой?”, “нашелся тут!”, “видали мы таких”, “подумаешь, тоже мне!” — и так до бесконечности, до относительно недавнего “не возникай”, причем все новые и новые словечки и выражения подобного рода появляются каждый день.

Не ставь из себя, не старайся казаться лучше, чем ты есть.

Будь самим собой.

В этом мире от основания его и до наших дней уважают лишь тех, кто естествен, кто выглядит таким, каков он есть на самом деле.

Так за детскими прозвищами встает все та же проблема правды, истинности, искренности. Сколько мир стоял, люди всегда презирали тех, кто пытается что-то доказать из себя, на что-то претендует, несет в себе неправду. Будь правдив, неси правду в себе, будь правдой!

*

Будь правдой? Снова и снова надвигается на нас огромное это слово — “правда”, ключевое понятие воспитания и вообще всей духовной жизни.

Мы говорим: “жить по правде”, “стремиться к правде”. Какой смысл в этих словах? К чему же все-таки стремиться?

Всем необходимо, чтобы их ценили по высшему достоинству, по правде.

Подлинная цена человека — это правда о нем.

Подлинная правда о человеке вообще — это и есть правда вообще, та самая правда, о которой мы спрашиваем, о которой говорим в выражениях типа “стремиться к правде”, “жить по правде”, “нести правду”.

Отчего в русском языке два схожих слова: “истина” и “правда”? Зачем-то это нужно. Попробуем развести значения этих слов.

Пользуясь принятым методом — искать смысл важнейших понятий в глубине нашего сознания, то есть в языке, отметим такую странность: можно сказать “моя правда”, “ваша правда”, “правда о войне 1812 года”, из чего следует, что должно бы существовать и множественное число от слова “правда”; однако его нет. Множественное от “правда” практически не употребляется. “Правд” много, правда одна... На всех и на все случаи жизни одна.

Между тем слово “истина” имеет множественное число: простые истины, трудные истины, истины, открытые в детстве. Истин — тьма: “Тьмы низких истин нам дороже нас возвышающий обман”. Истин — тьма, правда — одна.

Почему?

Да потому что предмет истины — факты природы и истории, а их бесконечное множество. Предмет правды один: человек.

Истина — о природе. Правда — о человеке. И не просто о человеке (тогда и “правд” было бы много — сколько людей, столько и “правд”), а о его достоинстве, едином на всех.

Так и будем считать. Отнесем слово “истина” к любому устройству, к любой истории, а слово “правда” — к достоинству человека.

Правда и появилась лишь с появлением человека, она моложе истины, поэтому можно сказать “истинная правда”, но нельзя сказать “правдивая истина”. Истина скрыта в природе, правду человек несет в себе. Он не только знает или не знает правду, он и сам есть правда или неправда.

*

Правда — в человечности, гуманизме, высочайшем уважении к достоинству человека. Другой правды нет. Педагогика не может быть гуманной или негуманной, негуманная педагогика — это что? Педагогика, построенная на лжи? Нет, мы воспитываем детей правдой. Идея уважения к человеку появилась в V веке до нашей эры, идея уважения к маленькому человеку, к ребенку, родилась лишь в конце XVIII века, в произведениях Жан Жака Руссо, впервые сказавшего, что детство — это не подготовка к жизни, а сама жизнь. Двадцать три века разделяют две

**Настоящий педагог — это педагог, который умеет быть честным перед детьми. А это очень трудно: так велико искушение обмануть ребенка!*

***А быть честным перед ребенком, которого ты воспитываешь, — значит утверждать достоинство этого ребенка.*

эти великие идеи! Удивительно ли, что идея уважения к ребенку еще так слабо воплощена в жизнь? Но тем более должны мы воспитывать в правде и правдой, в полном уважении к ребенку и к себе. Когда мы относимся к ребенку лживо, то есть не уважая его достоинство, он сопротивляется нам. Когда мы относимся лживо, то есть без уважения, к самим себе, ребенок перестает уважать нас, и воспитание практически прекращается. Воспитание идет только до тех пор, пока между воспитателем и воспитанником — правда во всем и устанавливает

эти отношения правды и справедливости взрослый*.

Стремиться к правде — значит утверждать на земле достоинство человека**.

Иногда говорят: “Как верить в человека? Как это — правда в человеке? Посмотрите на людей — как они дурно живут, они обманывают друг друга, они ленивы, жадны, жестоки! В кого верить? В них? В этих?” Но человек в нечеловечных обстоятельствах не вовсе человек, не полностью человек, на него нельзя ссылаться, как нельзя по больному судить о здоровом. Представление о человеке как о низком существе, недостойном поклонения, — ложь и смирение перед ложью. Правда в том, что человек велик и свят, правда — в славе человеческой.

*

Многие родители требуют от детей, чтобы те говорили правду, и на том успокаиваются. Или требуют, чтобы правду говорили родителям...

— Не будем так уж бояться детской скрытности, требовать: “Говори мне всю правду, я должна знать, я хочу знать”. У нас нет права на душу ребенка. Будем принципиальны в вопросах чести, но побоимся сильно принципиальничать в простых житейских обстоятельствах. Ребенок скрытничает или обманывает, чтобы не огорчать родителей, чтобы покороче ответить, или потому, что лень, неохота давать отчет о происшедшем, или потому, что боится подозрений, боится, что его не поймут. Дадим ребенку возможность обманывать нас весело.

— Ой, врешь! Чувствует мое сердце, что врешь! Все ты врешь! — смеется мама, и мальчик смеется, и тем дело кончается.

Разоблачая ложь, мы гордимся своей проницательностью, но меньше любим своего ребенка, и он меньше любит нас.

Говорение правды, правдивость — важное свойство. Но еще важнее правдивость поведения. Ребенок чаще всего обманывает нас не в словах, а в поведении. Он не тот в наших глазах, каким кажется учителю, сверстникам, младшим ребятам и старшим. Он всюду разный — и всюду, следовательно, лжив?

Чем основательнее усваивает он жизненные роли, тем он лучше приспособлен к жизни. Есть соблазн и все воспитание свести к обучению социальным ролям. Так, воспитанный человек всюду будет действовать как надо. Но не потеряет ли он самого себя? Где же он настоящий? Наедине с собой, что ли?

Нет, роли ролями, без них не обойдешься, и дети всегда играют в ролевые игры, но люди любят человека определенного, цельного. Он всюду один и тот же и всегда то, что он есть. Он не только говорит правду, но и сам есть правда. Недостатки не так волнуют нас, как стремление скрыть их, поднять себе цену, обмануть. Неправда в человеке, человек-туфта, раздражает безмерно.

Но как трудно воспитать цельного, правдивого человека!

Расти цельным, подлинным, искренним человеком — значит расти без страха перед людьми, их укорами и насмешками, не бояться выглядеть глупым, смешным, отстающим.

А ведь других детей учат казаться, выставляться, умело подавать свои достоинства, даже мнимые. Наш бесхитростный ребенок будет хуже всех. Выдержим ли?

Мы боимся, что наших детей обманут и обидят, мы учим “давать сдачу”, родители чуть ли не младенцами записывают детей в секции самбо. Но на сильного всегда найдется и посильнее, на храброго в драках — и похрабрее, на самбиста — каратист.

**Но быть самим собой, быть честным перед собой — безумно трудно. Так хочется спрятаться под спасительную маску — даже наедине с собой.*

Никто в этом мире не защищен, кроме правдивого человека, который есть то, что он есть. У него лучшая защита — уважение людей.

Лишь то воспитание прочно, которое приучает ребенка к правде, приучает быть самим собой. Быть, а не казаться*.

*

Две трудные проблемы у воспитателя:

- первая: как вырастить доброго и честного, правдивого человека?
- вторая: когда вырастишь доброго и правдивого человека, то как ему жить?

Воспитывать честных и добрых детей некоторым очень легко, не нужно почти никаких усилий; а некоторым — невероятно трудно. Но совесть мучит. И тогда усиливается голос антисовести: “И не надо честности, пропадешь с ней”.

Голос антисовести обычно подкрепляется услужливым здравым смыслом. Например, говорят же — тяжело в учении, легко в бою. Вот и будем с детства готовить ребят к тяготам жизни. Пусть с ранних лет узнают они суровую правду жизни.

Для физической закалки и приучения к дисциплине солдатам необходимо тяжелое учение. Но духовные законы не те, что законы физического развития. Для закаливания тела нужно спарганское воспитание, а для закалки духа нужны идеалы, представление о счастье, здоровая нравственность.

Крепкий духом человек не ждет от жизни легкой удачи. Не знавший особых трудностей в детстве, он тем не менее лучше подготовлен к встрече с жизнью. Он здоровее! Он не предается унынию, не впадает в отчаяние, он не меняет взглядов под влиянием первого встречного, не теряет веру в жизнь после пер-

вой же беды. Он видит в людях не одно лишь дурное, но и доброе. Он способен улыбнуться, наконец! Он знает счастье и верит в него.

**Чем больше родители любят ребенка в его душевной самости — тем больше в ребенке накапливается душевных и духовных сил.*

Я специально расспрашивал многих людей, у которых были счастливейшее детство и суровая, иногда страшная жизнь. Они все говорят, что только душевные и духовные силы, полученные в детстве, помогли им все выдержать и выстоять*.

Ошибка взгляда на детей как на солдат, которым тяжело в учении, но легко в бою, состоит в том, что под словом “воспитание” принимается одно лишь приучение. К чему приучили — то и будет. Воспитание смешивают с дрессировкой. Между тем приучение в воспитании, особенно сегодняшнем, играет сравнительно небольшую роль.

Человечность, сильный дух — вот что может и что должно дать воспитание. Остальное зависит от природных способностей человека и его судьбы. Если же нам кажется, что честному и доброму жить плохо, что надо с детства приучать ребенка к трудностям жизни, то давайте не кормить детей и ничем не радовать, в чем дело?

Многие из нас, да что там — все! — желают своим детям хорошо устроиться в жизни. Это можно понять. Говорят: мы жили трудно, пусть им будет полегче. Другие, напротив, говорят: я жил трудно, мне никто ничего не давал, почему я должен давать им, детям? Даже и это можно понять.

Но пойдем тогда, что педагогика не является наукой о хорошем устройстве в жизни. Педагогика — наука об искусстве воспитания здоро-

вых, самостоятельных, честных, добрых, счастливых людей, и не больше. Про устройство в жизни педагогика ничего не знает, для этого надо искать какую-то другую науку и соответственно другую книжку.

*

Перебирая достоинства, ожидаемые нами в детях, мы всюду, в каждой цели обнаруживаем одно и то же: неразрешимое противоречие. Самые привычные слова и понятия взрывоопасны. Цели дwoятся, а раздwoившись, спорят между собой, не совмещаются. Образ Ребенка заслоняет нами же созданный образ Человека, совесть ослабляет миролюбие, долг и правда сшибаются, трудно в одно и то же время быть самим собой и быть как все люди, и невозможно растить идеального человека для неидеального мира.

В педагогических книгах между двумя трудносоединимыми понятиями обычно ставят союз “и”, например: “Дети должны быть дисциплинированы и творчески активны”. Кто возразит? Но это “и” – чернильное, оно лишь прячет проблему. Где на бумаге маленькое “и”, в жизни – пропасть.

Нет, “и”-чернильным не обойдешься, надо сделать усилие и попытаться понять нечто непривычное, не поддающееся обычному представлению.

Воспитание – это духовный процесс; но много ли мы знаем о природе и законах духовных процессов?

Отметим первое и, видимо, общее свойство всех духовных процессов: здесь противоречия не имеют разрешения. Выбрать “то” или “это” нельзя, должно быть сразу и то и это. Мы должны видеть в двухнедельном младенце сразу и человека-ребенка, и человека-взрослого, причем не так: отчасти ребенок, но уже и человек, нет, наш младенец полностью ребенок и полностью человек, его человеческая жизнь уже сейчас идет полным ходом.

Нам кажется иногда, что разгадка – в слове “мера”. Пишут, что в педагогике главное – знать меру. Это вроде “и”-чернильного: легко написать “надо знать меру”, но за этим “надо” скрываются такие сложности, что для их описания не хватит и толстой книги. Мера в духовных процессах не отсчитанная золотая середина, не отметка на шкале. В духовных процессах нет шкалы, нет меры, нет дозы, нет золотой середины, здесь живое и животрепещущее противоречие. Его нельзя снять, его надо принимать таким, какое оно есть. Не разрешать его, не уничтожать, не обходить, а сохранять и поддерживать. Совесть не может быть чуть-чуть или наполовину. Мы должны давать детям самостоятельность и не должны давать ее, мы должны понимать детей и не должны, мы

должны баловать их — мы не имеем права баловать. И то, и другое, и все целиком, хотя то и другое как будто несовместимо. Огонь — вот образ, наиболее точно отражающий духовные процессы. Огонь, в котором сгорает топливо и кислород и рождается тепло — оно согревает детскую душу, оно как солнце для детской души.

В вечном противоречии мир и совесть — и в вечном согласии. В борьбе и единстве, в столкновении и соединении протекает наша нравственная жизнь. От нас всегда и в каждое мгновение требуется духовное напряжение, трата духовных сил, иначе не получается.

*

Но именно эти противоречия и делают необходимыми воспитание и педагогику. Если бы любовь и совесть, правда и долг, самостоятельность и душевная зависимость от родителей сами собой соединялись, то воспитание было бы не нужно.

Говорят о творческой мощи писателя, о силе ума, о сильной кисти художника.

Но есть и воспитательная сила, воспитательная мощь человека. Это не сила авторитета, не сила характера, не воля и даже не любовь и не мудрость, а духовная сила соединять противоречивые духовные движения в одно, достигать гармонии, нравственной красоты. Этой силой обладают иногда тихие и слабые женщины, но ее не было, например, у мощной характером Кабанихи, все приводившей в трепет. Воспитательная сила не гнет человека, не подавляет, а возвышает его. Это подъемная сила души.

Сила эта дает полноту и многообразие каждому душевному движению воспитателя.

У слабых воспитателей все плоско, односторонне, они пытаются снять нравственные противоречия, не чувствуют их. У сильного все объемно, богато, как радуга, чувствами, оттенками, обертонами, все так же противоречиво, как и сама жизнь, все побуждает ребенка принимать мир в его сложности и противоречивости — все укрепляет его нравственность и его дух.

Великое, красивейшее явление человеческого духа — воспитательная сила.

*

Составим подобие прогноза на будущее.

Мы воспитываем ребенка по образу Ребенка, и успех зависит от того, есть ли у нас воспитательная сила подвести детей к этому нашему идеальному образу и отвечает ли он, этот образ, образу Человека.

Когда образ Ребенка правилен, а воспитательная сила велика, выйдут очень хорошие люди. Здоровые, нравственно красивые, счастливые, естественные.

Когда образ Ребенка правилен, а воспитательная сила слаба, результат предсказать труднее, но, вероятно, все будет хорошо.

Когда образ Ребенка ложный, а у воспитателя есть какая-то сила (скажем, сила характера), то результат, по всей видимости, будет плохим. Можно надеяться лишь на благотворное влияние школы или чужих людей, если таковых пошлет судьба.

Если же и образ Ребенка ложный, и воспитательной силы нет, то результат непредсказуем, потому что в этом случае воспитывают стихии двора, улиц, школы, случайные встречные. С кем ребенок поведется, от того и наберется.

Следовательно, нужно стараться создать более правильный образ Ребенка и развить свою воспитательную силу. Этим двум задачам, в сущности, и служит педагогика — наука об искусстве воспитания детей.

Глава 2. Условия воспитания

Но кто видел детей, воспитанных по науке? Никто.

Потому что детей воспитывают не по науке, а по вере. Не будем бояться этого слова, оно не раз еще встретится нам. Духовные процессы совершенно не поддаются анализу и объяснению без понятия о вере.

Мы и сами не знаем, откуда берутся наши педагогические убеждения, они кажутся нам здравым смыслом — мол, как же иначе? Педагогическая вера живет в нас, поскольку все мы закончили пятнадцатилетний родительский педагогический институт. Нас не только воспитывали так или иначе, нас при этом учили воспитывать своих будущих детей.

Вера необходима, но она и опасна. Убеждения, воспринятые в раннем детстве, — это не перчатка на руке, а сама рука; люди крайне неохотно расстаются с убеждениями даже тогда, когда совершенно очевидно, что они не отвечают жизни. Вера обладает свойством укрепляться даже при столкновении с опровергающими ее фактами.

Отец слишком строг с ребенком, маленький превратился в зверька, стал неуправляемым, а отцу кажется, что он еще недостаточно строг. Он винит жену, тещу, ребенка, самого себя винит, но ему и в голову не приходит, что виноваты его убеждения. Он и знать не знает, что у него есть какая-то педагогическая вера и что она может быть совсем другой, что ее можно сменить.

Это объясняет, отчего одним людям советы по воспитанию идут впрок, а другим нет. Если советы противоречат вере отца или матери, то, конечно же, в них не будет толку. Педагогический совет хорош лишь в том случае, если он отвечает нашей вере.

Все начинается с веры!

*

Но первое сомнение в истинности распространенной педагогической веры должно возникнуть, когда мы обнаруживаем полную необъяснимость результатов воспитания.

Кто скажет, почему в одних семьях за детьми смотрят, а они вырастают дурными людьми? В других же дети растут как трава, а потом вырастают прекрасными людьми, достигают уважения и положения — я знаю такие случаи.

Перед каждым ребенком, когда он подрастает, широкий веер хороших и дурных примеров, однако одни дети почему-то учатся у хороших людей, а к другим всякая грязь так и липнет. Отчего так?

*

Воспитывать — значит учить жить, а жить — значит какими-то средствами добиваться каких-то целей. В жизни все — цели и средства, больше ничего нет.

Цели у всех людей относительно одинаковые, все мы в той или иной степени хотим свободы, благополучия, счастья и здоровья.

Но средства для достижения целей бесконечно разнообразны, и все они строго и бесспорно разделяются вопросом “за чей счет?”.

О целях, как и о вкусах, можно спорить, о средствах спорить нечего. За чей счет добывается человек своих целей — за свой или за чужой? Здесь граница между нравственностью и безнравственностью. И как ты хочешь добиться своих целей — вместе со всеми или один?

Все моральные заповеди, все законы, все правила поведения культурного человека сводятся, по сути, к одному: добивайся своих целей, но за свой счет, а не за счет другого. Какими бы значительными ни казались тебе твои цели, не посягай ради них на другого человека, на его жизнь, на его труд, на его покой, на его права, на его личность, на его достоинство, на его интересы, на его вкусы, на его взгляды, на его настроение, на его планы, на его время, на его отдых, на его счастье — не посягай! Не утруждай его, не используй, добивайся своих целей за свой счет, и только за свой — за счет своего труда, своего опыта, своих знаний, своих страданий, своих сил, своего времени, своего имущества,

своих способностей, своего мастерства, своего здоровья, а может быть, и своей жизни.

Но и на себя не посягай! На жизнь свою и свое здоровье посягай лишь ради таких целей, которые стоят жизни и здоровья.

Все, в чем нет посягательства на человека, — нравственно. Я не сумел придумать цели, которая была бы безнравственна сама по себе. Хочешь стать владыкой мира? Пожалуйста! Я первый признаю такого владыку, если он добился владычества, не посягнув ни на одного человека. Скорее всего это будет человек из тех, кого называют “властителями умов” или “совестью мира”. Что плохого?

Но самый корень нравственности, “самое-самое”, как говорят дети, “самое-самое-самое” заключается в следующем: когда человек видит, что он не в состоянии добиться своей цели без того, чтобы посягнуть или излишне затруднить кого-то, то что же он делает?

Он отказывается от своей цели. Цель, связанная с посягательством на человека, для нравственного существа недостижима. Закрыта. Нет ее.

Давно известное этическое правило (его выдвинул Кант): человек всегда цель, человек не может быть средством. Не посягай на человека для достижения своих целей, отказывайся от них, если они связаны с посягательством.

*

У читателя, конечно, возникла уйма возражений. А как же, спросят, на войне, где полководец посылает на смерть тысячи людей? Но ведь в справедливой войне у полководца и солдата одна цель: солдат стремится к победе точно так же, как и полководец. А в несправедливой войне солдаты — пушечное мясо, они воюют за чуждые им цели, их кто-то использует в своих целях. Несправедливая, захватническая война безнравственна до последней степени.

Но что делать, спросят, если посягают на тебя, и притом со всех сторон?

Когда разнимаешь дерущихся мальчишек, то один из них бормочет:

— А чего он? Он первый!

Со словами “он первый” дерутся мальчишки, взрослые, народы и государства.

“Что делать, если на тебя посягают?” — это неправильный вопрос, в общем виде ответа нет. Бесполезно даже пытаться выработать правила, что же делать в каждом случае, и не потому, что этих случаев бесчисленное количество, а потому, что в правилах такого рода кроется недоверие к человеку. Нравственный человек, миролюбивый и совестливый, поступит так, как велит ему совесть и миролюбие. Может быть, он первый начнет драку.

В несовершенном мире никто не огражден от посягательств, но ведь живут же люди. Одни из них добры и честны, никого не заденут, а другие по трупам пройдут, добываясь своего. Эти другие обычно и задают вопрос: “А что же делать?”

“Не посягай на человека”, — учим мы детей, и они вырастают чуткими, внимательными людьми.

“Не посягай!”, “Не затрудняй!” — и у детей появляется своего рода бдительность, появляется чувство человека: “Я никому не помешаю?”, “Я никого не задену?”, “Я никому не в тягость?”, “Я никого не обижу?”, “Я никого не расстрою?”, “Я никого не утруждаю?”

Хожу и повторяю дивные пушкинские строки: “Если горести чужой вам ужасно быть виною...”

Не посягай не из трусости, не по слабости, а из глубокого уважения к человеку, из чувства правды.

“Не причиняй горести”, “не посягай” — тогда дети будут и деликатны, и тверды. Тверды в целях, деликатны в средствах.

*

Назовем все относящееся к целям человека его духовностью, а все относящееся к средствам — нравственностью. Цели человека могут быть духовные или бездуховные, средства — нравственные или безнравственные. А мораль — это принятые в обществе правила нравственности, писанные (моральный кодекс) или неписанные (общественное мнение). Можно сказать “читает мне мораль”, а сказать “читает нравственность” нельзя.

Человек, читающий мораль другим, моралист, морализатор, сам может быть безнравственным человеком, и как правило, он таковым и является; он стоит над душой, читает мораль ради каких-то своих целей. В худшем случае он получает удовольствие от сознания своей моральности. Есть люди, которые в карман не залезут, на улице не ограбят, но живут за чужой счет, за счет народа, живут, спекулируя, воруя или бездельничая на своем посту. Всякий человек, получающий заработную плату не за дело, а за то, что занимает пост и пытается сохранить его, живет за чужой счет, безнравствен, и я не знаю ни одного случая, чтобы это не сказалось на его детях. Когда человек честно работает, то для воспитания этого недостаточно. Но когда человек ведет безнравственный образ жизни, то есть получает не заработанное (хотя он, быть может, сутками сидит в своей конторе, в своем кабинете), то дети, если они вовремя не уйдут от родителей, погибают душой.

Человек спрашивает: “Что с моими детьми? Почему они такие бессосветные? Я тружусь, я работаю, я стараюсь, я показываю пример...” — и,

признаться, не всегда хватает мужества назвать в глаза истинную причину: она в том, что в работе такого отца нет правды.

Дети — тяжелое бремя, и не потому, что они шумят, требуют внимания и расходов, а потому, что приходится жить по правде.

Воспитание — это обучение нравственной жизни, то есть обучение нравственным средствам. Воспитывая детей, мы учим их добиваться своих целей за свой счет, пользуясь лишь нравственными средствами. Нравственность (определяемая вопросом “за чей счет?”) указывает нижнюю границу возможных для человека действий и поступков; через требования нравственности переступить невозможно. Нравственность — граница дозволяемого совестью. А верхней границы нет, вверх — духовность, она бесконечна. Человек живет не в диапазоне между недозволенным и дозволенным, а бесконечно свободно, но с твердым основанием нравственности. У него любые выборы, кроме тех, которые связаны с затруднениями для другого человека. От границы нравственности стрела возможного идет бесконечно высоко, но в одну сторону.

Будет нравственность, почти наверняка будет и духовность; не будет нравственности — не будет ничего, никакого воспитания.

*

Наши цели ребенку, как правило, недоступны. Он не может понять, отчего нельзя стукнуть пристававшего к нему соседского мальчишку, зачем надевать теплую куртку, когда еще тепло, зачем есть, когда не хочется, зачем спать, если не спится, зачем сидеть за уроками, если все равно ничего не понятно, — всех этих целей ребенок не понимает. Но средства, которыми мы своих целей пытаемся достичь, вполне ребенку доступны. Замечание, брань, крик, ремень — что тут непонятного? Школа обучения средствам открывается на первой минуте после рождения.

Грубовато обращаясь с младенцем, я учу его грубости, и больше ничему. Какая бы у меня ни была важная цель: здоровье ребенка, его будущее, его жизнь, но учу я его одной лишь грубости. Ее он воспринимает, а не мою цель.

Требую от ребенка, я учу его требовать от родителей, от людей, от жизни. Не тому учу и не другому, а только требовать, наступать, из горла вырывать — дай! Делай, как я велю!

Добиваясь верха — учу добиваться верха.

Прошу — учу просить.

Уступаю — учу уступать.

Добиваюсь своего увлекая, шутя, с выдумкой — учу тому же своего ребенка.

Физическим действиям мы учим наглядно, душевным — незаметно. Нам кажется, что ничего значительного не происходит, но процесс обучения идет — мы учим добиваться своих целей определенными душевными движениями, как учат строгать определенными физическими движениями.

*

Воспитание принципиально двойственно, в нем два ряда. Один ряд — культурный, навыки культурного поведения, умственное развитие, учение — все то, что в прежние времена в богатых семьях давали гувернеры и домашние учителя.

Другой ряд — нравственный, навыки обращения с целями, навыки выбора нравственных средств.

В сознании большинства родителей воспитывать — значит прививать культурные навыки: не шуми, не бегай, не прыгай, ешь, как люди едят, не пачкайся, говори “здравствуйте”, “спасибо” и “пожалуйста” (“Что надо сказать тете?”), не вмешивайся в разговор взрослых, не груби, не пререкайся, уступай место старшим, мой руки перед едой, ложись вовремя спать, не разбрасывай вещи, не пачкай пол.

На самом деле воспитывать — значит учить человека относиться к людям и к делу по-человечески, по правде.

Мы прививаем культурные навыки (надо же детей воспитывать!) и в то же самое время прививаем им грубость, черствость, нечувствость, неуважение к людям — и первые же страдаем от такого псевдовоспитания.

Правил культурного поведения относительно немного, и даются они приучением, требуют постоянного надзора за ребенком. Нетрудно предсказать, что уже в начале будущего века будет изобретен электронный карманный гувернер. Помещенный в задний карман джинсов, он легким пощипыванием напомнит воспитаннику о правилах поведения.

Но никогда не изобретут машину для воспитания любви и совестливости, чести и порядочности, и человеку самому приходится постоянно умерять свои желания, отказываться от целей, если их достижение задевает хоть одного человека.

Вот это второе, немашинное нравственное воспитание и является главным. Только оно и есть воспитание.

Будет нравственное воспитание — ребенок воспримет правила культурного поведения из среды, его окружающей, возьмет пример с родителей. Нравственный человек никогда не будет ниже своей среды по культурному уровню.

*

...Но все наши представления о любви и совести, все доброе и умное рушится перед простым фактом: ребенок должен аккуратно складывать одежду перед сном, а утром быстро одеваться, прилично учиться, помогать по дому и вести себя так, чтобы за него не было стыдно и чтобы на него не жаловались. Должен! С этим невозможно спорить. Если он не учится, не помогает, не слушается, если на него жалуются, то жизнь становится невыносимой.

Педагоги говорят родителям: “Ваш ребенок должен делать все, что положено, вы должны научить его, и при этом, конечно, нельзя унижать его достоинство, ругать его, кричать на него, бить”.

Уже знакомое нам “и”-чернильное, “и”-педагогическое. Легко сказать! Но нет в жизни “и”, нет у родителей ни времени, ни сил, ни терпения, ни умения! Все это правильно для совершенных родителей-отличников.

Но что же делать несовершенным? Замотанным жизнью и работой? Встречающимся со своими детьми на полчаса в день? Не обладающим великой воспитательной силой? И взгляд-то у нас вовсе не такой, что посмотришь на ребеночка – он и стихает. Что нам делать?!

*

Вывод, мне кажется, может быть только один.

Если у нас не хватает способностей, не хватает сил, времени и дети не ангелы, если невозможно достичь и того, и этого – и культурное поведение дать, и нравственную культуру, то надо каким-то из двух этих рядов поступиться. Сделать выбор. Отказаться от некоторых целей, поскольку мы в нынешних условиях не можем достичь их нравственными средствами, не посягая на ребенка.

**Здесь очень важно именно то, что “к счастью”. Потому что человек сложнее, чем любые наши воспитательные схемы и идеалы.*

Сколько детей – столько новых педагогических опытов, каждый из которых труден по-своему.

Тут с двух сторон сходятся:

- только нравственное, духовное воспитание – подлинное воспитание, а не скрытое, разрушающее детей;
- и только нравственное, духовное воспитание возможно в нынешних условиях, без помощников, работающими родителями, в полчаса.

Если бы воспитание заключалось в одних лишь мерах прямого воздействия, из того, что принято считать воспитанием, то дела наши были бы плохи. К счастью, это не так. Воспитание в полчаса возможно*.

В воспитании, как и всюду, действует жесткое правило: “По одежке протягивай ножки”. “Мы покупаем вещи по средствам, мы строим дом по средствам, мы все в жизни делаем по средствам. Почему же не хотим мы понять, что и для воспитания нужны средства, условия, возможности, силы, способности, и коли их не хватает, то надо и подвинуться, попривернуть свои амбиции. Будем чемпионами, но, простите, в своем весе. Что ж заглядываться на сверхтяжелых атлетов?”

Мы должны привести образ воспитания в соответствие с образом жизни. Или мы добиваемся культурных целей за счет нравственности, или мы отдаем предпочтение нравственности — и тогда должны смириться с тем, что не все культурные наши цели могут быть достигнуты. Можно не соглашаться с таким решением, с таким ответом, но не отбрасывайте вопроса! Главное — не замазывать противоречия, не говорить с серьезным видом, что и то важно, и это.

Тут ничего нового нет, все родители делают и всегда делали этот выбор, но многие выбирали и выбирают культурный ряд за счет нравственного. В результате вырастают дети и безнравственные, и бескультурные. Дети вырастают бескультурными не потому, что им дают мало культуры, а потому, что им пытаются привить одну лишь культуру, без нравственности.

Из двух целей выберем важнейшую, сделаем крен на воспитание нравственности — это и значит перейти в новую педагогическую веру.

И сразу решаются многие задачи и загадки!

Культурно-губернерское воспитание невозможно в полчаса, мы только зря тратим силы и нервы, зря ссоримся с детьми.

****Незримая работа нравственного саморазвития и самовоспитания взрослых — это и есть наиболее значимая работа для воспитания ребенка!!!***

А нравственное, духовное воспитание возможно, потому что оно идет не полчаса, а сутки напролет, все двадцать четыре часа, и не требует никаких специальных педагогических действий. Нужна трата души, а не времени, души, а не одних только нервов. Педагогическая работа идет в душе отца, в душе матери, но дети от нее становятся лучше*.

Нравственное воспитание — это воспитание без воспитания, то есть без особых педагогических мероприятий и мер, которые сами по себе могут быть и полезными, и вредными. Если мы выбираем первый, культурный ряд, но ничего не можем добиться от ребенка, мы становимся все злее, все нетерпимее, мы все меньше любим разочаровавшего нас ребенка, и он становится все хуже и хуже. Если же мы делаем второй выбор, нравственный, мы постепенно научаемся находить выходы, у нас развивается изобретательность, некая педагогическая хитрость, мы стано-

**И это, возможно, самая главная истина педагогики. Какими бы высокими словами и призывами ни окружали ребенка взрослые, если он не видит в них усилия быть человеком, в нем самом это усилие не случится.*

Но еще и еще раз: я не призываю. Я ни в коем случае не против культуры поведения, я очень не люблю невежливов людей, и в конечном счете не наученный культурному поведению человек постоянно посягает на других и затрудняет их. Я лишь утверждаю, что есть два пути к культуре поведения: гувернерский и материнский, и что в наших условиях надо, во-первых, сделать выбор, а во-вторых, отдать предпочтение второму пути. К культуре поведения — через нравственность.

***Вот ответ на вопрос, почему несовершенный мир может — по капле, по чуть-чуть! — становиться более совершенным.*

вима лучше, даже не занимаясь самосовершенствованием, не думая о нем, — и лучше становятся наши дети*.

Дети становятся лучше или хуже не сами по себе, а в зависимости от того, что происходит с нами. Лучше становимся мы — лучше становятся и дети.

Слышу возмущенные голоса: “Вместо того чтобы призывать к полноценному воспитанию — и культуры, и нравственности, — он призывает к чему?”

Должен повторить: несовершенные, мы хотим вырастить совершенных детей. А это возможно лишь тогда, когда мы отдаем себе отчет в том, что с нами происходит**.

*

Одна педагогика делает упор на то, что ребенок должен знать, должен уметь, должен понимать. Она говорит нам: надо, чтобы... надо, чтобы... Другая педагогика делает упор на то, каким путем добиваться этих всем известных “должен, должен, должен”. Она говорит: чтобы... надо, чтобы... надо. Чтобы дети выросли нравственными людьми, надо добиваться от ребенка лишь того, чего мы можем добиться, не посягая на него. Будет нравственность — будет все; не будет нравственности — ничего не будет.

Так — получается, а так — нет.

Глава 3. Средства воспитания

Воспитание без воспитания — общение с ребенком без прямых средств воздействия, без команд, угроз, без одергиваний, замечаний, нотаций, без наказаний, битья и других мероприятий подобного рода. Предпопо-

жим, что это понято и принято. Без чего — ясно. Но с чем? Что воспитывает ребенка? Почему все-таки происходит воспитание?

Из рассмотренных нами целей и условий воспитания выведем и соответствующие средства.

*

Вместе с педагогической верой, полученной нами в детстве, вместе с образом Ребенка, который создается под влиянием этой веры, живет

**А откуда в человеке эта болезненная “страсть к воспитанию”? Конечно же, из пережитого в детстве унижения точно таким же воспитанием. И вместе с тем “страсть к воспитанию” — это наши страхи, наша неуверенность в ребенке и, стало быть, наша неуверенность в самих себе.*

почти в каждом из нас и страсть к воспитанию — не замечали ее в себе?

Страсть к воспитанию себе подобных — одна из самых первых человеческих страстей и самых неискоренимых.

Поднимаешься по лестнице, и на каждой площадке из-за каждой двери крики: там муж воспитывает жену, там жена — мужа, а там они оба воспитывают своего сына. Бушуют педагогические страсти!

Страсть, ведущая к рождению детей, регулируется законами и моралью. Страсть к воспитанию не обуздывается ничем, воспитанием можно заниматься безнаказанно*.

“Оставь ребенка в покое, — говорю я себе, — перестань его воспитывать на каждом шагу, уйми свою страсть к воспитанию! Она кажется тебе благородной, а на самом деле это и есть бескультурие — посягать на ребенка так называемым воспитанием. Не стой над душой!”

Увидав слова “Воспитание без воспитания”, одна из читательниц воскликнула: “Что вы делаете! Вы лишаете людей единственного их наслаждения — наслаждения воспитывать, поучать, унижать воспитанием, утверждаться за счет детей! Вам этого не простят!”

Возможно. Но что делать?

Культурное — то, над чем поработали, окультурили. Собственно говоря, все задачи педагогики сводятся к тому, чтобы окультурировать природную воспитательную страсть.

*

Мир не справляется со своими детьми. Родители не успевают приспособиться к постоянно меняющимся обстоятельствам жизни, не умеют изменить свои взгляды и приемы, выработать новую для себя педагогическую веру. Оттого — небывалая потребность в педагогическом знании, совете, помощи.

Но мы все еще очень верим в педагогику на уровне “что делать, если ребенок”, верим в то, что можно, не задумываясь о нравственных основах воспитания, добиться от ребенка чего-нибудь некими методами и средствами, “коррекцией” его поведения, “перевоспитанием”.

**Но что такое любовь? Любимый самоутверждающийся педагог тоже считает, что он любит. Но любовь-диктатура, любовь-эгоизм — совсем другие виды любви. Любить — и не подгонять другого человека под свое “я” — вот истинное искусство любить. И главный вопрос педагогики заключается в том, как обрести это искусство.*

Предаваясь изучению методов, средств, систем, мы начинаем думать, будто можно добиться успеха, заменив один метод на другой, — и главные средства воспитания ускользают от нас.

Психолог исследует психику, философ исследует этику; они устанавливают и общают истины, необходимые для грамотного воспитания. Но воспитывает человек, который любит. В любви — правда. Правда не в научных истинах, а в любви! Педагогика — наука об искусстве любить детей*.

*

Когда у нас затруднения с ребенком, мы по привычке, по старой нашей педагогической вере полагаем, что надо воздействовать на ребенка, чтобы исправить его. Так и пишут: воспитание — это воздействие. Некоторые более прогрессивные люди говорят, что надо направить усилия на самого себя — измениться, переделаться в другого человека, самоусовершенствоваться. Но ни то ни другое для многих людей невозможно. Я не могу своей волей переделать себя. Самовоспитание гораздо труднее воспитания. Воспитанием занимаются миллионы, самовоспитанием — единицы, и призывы к самовоспитанию, как показывает опыт, остаются призывами. Не умею я воздействовать и на ребенка, у меня нет на это сил, способностей, времени. А главное, ни то ни другое ни мне, ни ребенку не приносит ничего, кроме разочарования.

Не надо переделывать ребенка. Не надо переделывать себя. Наши усилия должны быть направлены не на ребенка, не на себя, а на главное — на отношение к ребенку. Человек меняется не от манипуляций, которые с ним проделывают, не от воздействий, а только от собственных душевных движений, возникающих в его отношениях с людьми.

Подлинное средство воспитания — в нас самих, в нашем сердце. Оно действует, оно воспитывает, повторю, двадцать четыре часа в сутки. Мама на работе, сын в школе или во дворе, но отношение матери к сыну оказывает влияние постоянно.

Учителя-профессионала можно научить, каким голосом говорить ребенку “иди сюда”, показать ему оттенки в интонациях, выработать

технику поведения с ребенком. Но ни в какой книжке не опишешь эти тысячи оттенков интонации, тысячи оттенков во взгляде, никак не научишь смотреть на ребенка добрыми глазами! Все эти мелочи, из которых и состоит работа воспитания, сами собой находятяся, когда изменяется наше отношение к ребенку.

Такова педагогика. В каждом слове, в каждой интонации, в каждом самом маленьком поступке отражаются все наши убеждения. В любом слове — вся педагогика во всем ее объеме, и потому, чтобы суметь сказать ребенку толковое слово, имеющее воспитательную силу, нужно вырабатывать в себе сильную, эффективную педагогику, сознательно обновлять свою педагогическую веру.

Чтобы понять, насколько важно отношение к ребенку, рассмотрим вопрос, который очень часто задают родители: почему в одной и той же семье вырастают разные дети?

Потому что родители, сами того не замечая, по-разному относятся к каждому из своих детей. Незначительные природные различия ведут к незначительной разнице в отношении. Да и сами родители в двадцать

**А еще судьба ребенка зависит от того, что происходит с самими родителями в процессе его взросления. Зависит от того, какие усилия к жизни они сами прилагают или не прилагают.*

лет относятся к детям не так, как в двадцать три года, ко второму ребенку не так, как к первому.

Родители думают, будто относятся к детям одинаково, они не замечают разницы во взглядах и жестах, не замечают того, как одного похвалили, а другого похвалили чуть-чуть сильнее. Так и получаются разные дети. Судьба ребенка зависит от отношения к нему*.

Человек — это способности плюс отношение к людям, к делу, к жизни; если я хочу вырастить человека для человека, я и должен относиться к ребенку как к человеку, и никакого другого способа справиться с задачей нет, все другие способы — обман.

*

Только не надо думать, будто если я стараюсь, все делаю для ребенка, отдаю ему лучший кусок, боюсь за него — значит, я хорошо к нему отношусь. Чтобы отношение к ребенку воспитывало, оно должно быть богатым и сложным чувством. Не просто любовь, а богатые взаимоотношения.

И прежде всего хорошо относиться — значит победить в себе дурную педагогическую страсть.

Зададим себе две серии вопросов.

Какие чувства вызываю я у своего ребенка — любовь? уважение? интерес? безразличие? иронию? презрение? страх? ненависть?

Какие чувства вызывает у меня ребенок: верю ли я в него? надеюсь ли я на его будущее? люблю ли я его?

Часто говорят об авторитете в воспитании. Без авторитета трудно. Но совершенно невозможно воспитывать, если ты не вызываешь симпатии у ребенка, раздражаешь его одним своим видом или голосом. Авторитет завоевывают: война! Авторитет необходим руководителю завода — пришел и преодолел предубеждение, завоевал авторитет. Симпатию вызывают, пробуждают, симпатия — собственное чувство ребенка. Без авторитета воспитывать трудно, но можно. Без симпатии воспитывать совершенно невозможно, это исключено, тут и разговаривать нечего. Раздражительный отец еще может что-то дать ребенку, раздражающий ничего не даст.

На каждого ребенка есть какой-то идеальный способ воспитания X. И каждый из взрослых сложившихся людей может воспитывать только одним способом Y. Человек не справляется с воспитанием и не может справиться, а ему говорят, что он не выполняет свой долг.

Подумаем о том, что нам подвластно, — о нашем отношении к детям. Если мы переменим свое отношение к ним, то, быть может, и они станут терпимее к нам, и мы найдем тот единственный способ воспитания, который и нам доступен, и детей захватывает.

*

Мы воспитываем не ребенка, а человека. Каждому человеку, сколько бы ему ни было, хоть полгода, нужно, чтобы его считали человеком. Считайте человека за человека, и он будет благодарен вам и рано или поздно пойдет вам навстречу. Считайте человека за человека — больше для воспитания ничего не нужно, здесь — правда, только правда и вся правда.

*

Но немногие из нас понимают, что за свою веру в человека надо бороться, что мы отвечаем за веру и неверие и что мы обязаны непременно верить в человека, которого мы воспитываем.

Не верить в ребенка — значит посягать на него, убивать его. Это преступление.

Обычно нам кажется, будто виноват ребенок — и потому в него трудно верить.

Все наоборот! Мы не потому не верим в детей, что они плохие, а дети потому и становятся плохими, что мы в них не верим.

Маленькие не понимают, в чем дело, подросток кричит матери:
— Ты меня не понимаешь, ты мне не веришь!

Мама задыхается от возмущения: не верю? Да как же тебе верить, если ты весь изолгался, на каждом шагу обман!

Но этот изолгавшийся перед матерью мальчишка больше других нуждается в доверии, и только оно его и вылечит.

В нашем сознании живет трудноистребимая схема “проступок — наказание — а то хуже будет”. У нас одна реакция на проступок: наказание, осуждение, замечание. Но ведь на проступки можно реагировать и верой: я верю, что он случаен, этот проступок, я верю в то, что ты достойный человек, я знаю, что все будет хорошо.

Это же духовные процессы, здесь все не так, как по здравому смыслу. Тихое слово действует сильнее громкого, а не сделанное замечание сильнее выговора.

И незаметная, необъявленная, никак не проявляемая вера в ребенка действует на него с огромной силой. А малейшее недоверие, даже если оно не высказано, портит отношения. Ребенок вдруг становится дерзким, без всякого повода с нашей стороны. В чем дело? Но повод был. Мы подумали о ребенке плохо.

Вера в человека улучшает человека.

**Но здесь главное — увидеть, в чем ваш сын действительно хорош. А вот если вы будете говорить, что сын хороший, ни капли в это не веря, проку не будет, только вред.*

Когда я жалуюсь, что у меня плохой сын, я все больше уверяюсь в этом, я все меньше верю в него — и он становится все хуже и хуже.

Что делать? Ходите и рассказывайте, какой ваш сын хороший!*

*

Особенно страшно для детской души подозрение.

Я обещал не учить и не призывать, но вот случай, когда я готов крикнуть: не смейте!

Не смейте подозревать ребенка в дурном! Даже если для подозрения есть основания.

На мой взгляд, подозрение в дурном намерении, в злом умысле, в воровстве, в предательстве так же страшно, как и сам злой умысел, воровство и предательство. Сколько детских душ погублено оттого, что на ребенка пало однажды подозрение! Какие ссоры и разлады в семьях, где растут дочери и где родители постоянно подозревают дочь невесть в чем, стоит ей лишь на полчаса позже вернуться домой!

Дети, мальчики и девочки, должны возвращаться домой вовремя: за них страшно. Но мы не должны, не имеем права подозревать их в дурном. Даже в юриспруденции, имеющей дело с преступниками, установлена презумпция невиновности: обвиняемый не виноват, пока вина его не доказана. А у нас, у воспитателей, имеющих дело не с закоренелыми рецидивистами, а с мальчиками и девочками — действительно невинными детьми, презумпция детской невиновности отчего-то нет. Дети у нас всегда под подозрением.

*

— Прошу считать меня человеком, прошу надеяться на меня!
Мы обычно говорим, что ребенок тоже человек.

Но, повторяя это, мы относимся к ребенку как к будущему человеку, а сегодня он вроде бы и не человек. Безобидный, привычный вопрос: “Каким человеком вырастет мой сын?” — таит большую опасность. Чрезмерные заботы о будущих качествах ребенка мешают сегодня увидеть его. Постоянно думая о будущем, я не с тем мальчиком общаюсь, что передо мной, а с каким-то мифическим, нафантазированным, будущим. В этом, собственно говоря, и состоит так называемый педагогический подход.

Но с будущим общаться невозможно, будущему нельзя утирать нос, с будущим нельзя гулять — только с сегодняшним! С первого дня родители расходятся со своим ребенком: он живет нынешней минутой, а родители — будущим, которого ни дети, ни даже родители не знают. Как же им понять друг друга, найти общий язык?

Оттого что мы относим результаты нашей работы в будущее и только в будущее, мы воспитываем вслепую. Мы не знаем, на что нам надеяться. Поэтому наше воспитание, несмотря на неустанные хлопоты, не имеет силы, и, как правило, сбываются не лучшие, а худшие предположения и предчувствия.

*

Мы не выпутаемся из педагогических противоречий до тех пор, пока не перестанем даже в глубине души считать своих детей будущими людьми и результаты воспитания относить в будущее, повторяя: “Ну что из него вырастет?”

Уже все, вырос! Полгода ему? Вырос! Уже человек.

Все результаты воспитания будут определяться по тому, каков сегодня маленький человек, каким тоном и как разговаривает он с детьми и со взрослыми, насколько он самостоятельный. Да и просто по глазам его будем судить. Да, у мальчика много недостатков, но я все равно не могу вырастить совершенного человека, я не знаю, как это делается. У него

ясные глаза и добрый голос? Он деятелен и энергичен? Друзья любят его? Ему хорошо с нами и нам хорошо с ним? Вот результаты воспитания, и ничто другое не может мной руководить, никакие педагогические соображения. Если иногда от усталости и раздражения я забываю, что он человек, я вглядываюсь в него, в душе поднимается что-то тихое, сердечное, и мне становится гораздо легче.

Дети — наше будущее, это верно, но они и наше настоящее. Мы верим в жизнь. Верим и в детей. Мы надеемся на жизнь, надеемся и на детей.

*

— Прошу считать меня человеком... Поймите меня! Любите меня!

Счастье, когда тебя понимают? Несомненно. Но понимать людей очень трудно. И своя-то душа потемки, а уж чужая! Да и немногие из нас хотели бы, чтобы их видели насквозь.

**Мы должны научиться распознавать и поддерживать в детях их достоинства. И тогда всякого рода недостатки будут сами собой исчезать. И ребенок будет становиться лучше и лучше. А вот если мы посвящаем свои воспитательные усилия тому, чтобы бороться с недостатками, ребенка начинает заполнять чувство собственной неполноценности. У него исчезает ресурс для развития собственных достоинств, и естественным следствием нашей борьбы становится то, что эти недостатки и в самом деле начинают в ребенке доминировать.*

Нет, счастье — когда тебя принимают. Мы любим лишь тех, кто принимает нас.

Заколдованный, порочный круг: недостатки ребенка мешают мне любить его, но помочь ему избавиться от этих недостатков можно только любя его, только принимая его, потому что если ребенок чувствует, что его не принимают, не любят, он уходит от нас, загораживается, прячет свою душу — и тогда хоть делай ему замечания, хоть не делай, хоть борись, хоть не борись, все бесполезно.

А что значит любить? Любить — значит принимать человека таким, какой он есть.

— Но как же? Как же? — снова слышу я. — Ведь надо же бороться с недостатками детей!

Заколдованный круг. Бороться, конечно, нужно, но победить их можно лишь любовью. Ведь перед нами не враг, а собственный ребенок*.

*

Насколько ребенку труднее живется, чем взрослому! Его постоянно оценивают. Он получает отметки за каждый шаг не только в школе, но и дома. Что бы он ни сделал — хорошо, хороший мальчик. Или — плохо,

плохой мальчик. Мы все время гадаем: хороший, плохой, способный, неспособный? Примерьте такую жизнь на себя — да выдержим ли мы?

Ребенка надо принимать таким, какой он есть, обуздывая свою педагогическую страсть, свое постоянное желание переделывать его во что-то другое.

Волны воспитания — это любовные волны, они идут не по умственному каналу “понимаю — не понимаю”, а по душевному каналу “принимаю — не принимаю”. Понимают — умом, принимают — душой.

Предположим, что он очень плохой человек, мой сын. Но я принимаю его плохим, и он рано или поздно становится все лучше и лучше. Человек набирается ума лишь от тех людей, которые его принимают.

Добро начинается с этого порога — с принятия непонятного и неприятного в человеке. При-ять непри-ятное — вот добро. Вот в чем труд души, все остальное никакого труда не составляет.

Добрый ко мне тот, кто любит меня, кто меня принимает таким, какой я есть.

*

За вопросом “виноват?” или “не виноват?” скрывается вопрос “люблю” или “не люблю”. Ребенок все время виноват перед нами? Значит, мы его не любим. Скорее всего мы боимся за него, но страх не любовь. Или мы стыдимся своего ребенка перед другими людьми, что тоже весьма не похоже на любовь. Виноват — значит нелюбим. Любимые не виноваты! И значит, мы перед ребенком виноваты во сто раз больше, чем он перед нами: на нас лежит тяжелый грех нелюбви к собственным детям.

Обычно мы отказываем в любви ребенку тогда, когда он больше всего нуждается в нас, когда у него неприятности: устал, неудачи в школе, запугался в делах, нечаянно совершил серьезный проступок и его мучит совесть. Он хуже ведет себя, дерзит, огрызается — тут-то мы и отворачиваемся от него. Мы, видите ли, разочаровались, мы не ожидали, что у нас вырастет дурной сын, мы собирались стать родителями-медалистами. А вместо этого — конфуз.

Веселого и благополучного ребенка все любят, от неудачливого отворачиваются, хотя именно ему нужна наша любовь. И мы оставляем ребенка одного перед лицом жизни, перед лицом всех его неприятностей. Самые злобные чувства рождаются в душе ребенка, самые мстительные картины появляются в его сознании.

*

— Прошу считать меня человеком и быть великодушными со мной...

Все люди знают, что к детям нужно относиться по-доброму, с добром. И все знают, что есть дети, которые добра не понимают, над добрым словом смеются. Что ж, и мы порой путаемся, где добро, а где зло.

Тогда подальше от зла, в ту область, где нет и не может быть ошибок, — в область великодушия!

Нет на свете ни людей, ни детей, которые не понимали бы и не принимали великодушия.

Когда ребенок набедакурил, провинился, у нас есть две возможности: показать, что мы его меньше любим, что мы сердимся, негодуем; и показать, что мы по-прежнему или даже больше любим его, жалеем и разделяем с ним его неприятности. Тогда источником неприятностей и мучений совести будем не мы, родители, а сам проступок. Плохо то, что я плохо поступил, а не то, что родители узнали об этом и наказали меня. Родители всегда со мной в моих бедах.

Полное, бескорыстное, безусловное прощение трогает самое зачерствелое сердце и действует куда сильнее, чем наказание. Оно часто бывает и шоком: чем глубже вина ребенка, тем большее впечатление производит на него наше помилование.

Если у вас запущенный ребенок, его не возьмешь злом, то есть наказаниями; его не возьмешь и добром; к нему не пробьешься обыкновенным душевным отношением. Ему нужно великодушие, только великодушное отношение в конце концов спасет его.

*

— Прошу считать меня человеком и помнить, что я — другой!

Обычно родителям говорят:

— Вспомните, какими вы сами были в детстве.

Справедливо.

Но еще полезнее помнить, что перед нами совершенно другой человек. Не я. Не такой, каким я был в моем детстве. Иной. Другой.

Нам будет легче принимать нашего ребенка, если мы научимся видеть в нем другого человека. Будем обучать себя, тренировать, привыкать смотреть на другого как на исключительно другого человека, и мы спокойнее будем относиться к странным на первый взгляд особенностям в характере нашего ребенка.

Другой, иной, новый человек растет у меня в доме. Я ему не хозяин, и он не моя собственность, ни один человек не собственность другого.

Другой человек, другой ум, другое детство... Если мы не понимаем, не чувствуем этого, мы стараемся другое сделать похожим на свое, другого на себя, а это невозможно, никому не удалось. Другой всегда останется другим, и мы лишь испытаем горькое чувство бессилия и разочарования. Только в том случае, если я научусь смотреть на ребенка как на другого человека, я научусь уважать его, я смогу говорить с ним открыто, непредвзято, без поучительства, не сгибаясь перед ним, не наклоняясь к

нему. У меня нет превосходства перед ним, мы не можем ни в чем сравняться, мы разные: он другой, и я другой.

Попробуем хоть несколько дней, хоть несколько минут посмотреть на детей таким взглядом, постараемся увидеть в другом человеке именно другого человека, и мы увидим, как открывается душа навстречу другому, как спокойно с другим человеком, как радуется нас постоянное удивление людям, как легко поддерживать интерес к ним — если приближаешься к ощущению гения, до конца чувствуешь другого как исключительно другого человека.

*

— Прошу считать меня человеком и не пользоваться мною в своих целях.

Бескорыстие. Воспитание ребенка — это подвиг бескорыстия, только у бескорыстных людей вырастают хорошие дети.

Нет, мы не жадные, не гребем под себя, нам ничего не нужно... Но дети растут плохие, потому что мы не замечаем, как в каждом нашем поступке проглядывает родительская корысть.

Мелкое, незаметное, педагогическое корыстолюбие — вот что губит наших детей.

Сын плохо ведет себя в троллейбусе, шалит, вертится, громко разговаривает. Я дергаю его, угрожаю ему, я готов шлепнуть его — но не потому, что он ведет себя плохо, а потому, что люди смотрят. Я не о мальчике беспокоюсь — о себе. Я хочу, чтобы обо мне хорошо думали, вот в чем моя корысть! И мальчик, не понимая этого, — понимает. Он нарочно ведет себя еще хуже.

Биография ребенка — продолжение или даже часть нашей собственной биографии. Больше того, жизнь детей — признанный результат нашей жизни. Если у меня благополучные, хорошо устроенные дети, значит, и со мной все в порядке. Дети — как аттестат; хорошо ли мы учились или плохо, но аттестат каждому хочется получше. Вот мы и дергаем детей, наваливаемся на них: “Давай! Не подведи!”

Мальчик плохо учится, никто его за уроками и не видел. Но вот отца вызывают в школу, и он, вернувшись домой, разражается бранью, он кричит: “Что из тебя вырастет!” — он чуть ли не за ремень хватается. Он оскорблен в своих лучших чувствах и крайне обеспокоен судьбой сына.

А на самом деле он раздражен тем, что его побеспокоили, что ему пришлось пережить несколько неприятных минут в учительской. Почему — вот в чем его корысть. И он обрушивается на сына как будто бы за то, что тот плохо учится. На самом деле — за то, что он стал причиной беспокойства.

Денег многим из нас на детей не жалко, мы для детей на все готовы. Но поступиться покоем готовы не все. На покой мы жадны.

А на самом деле вырастить детей, ничем не поступаясь, невозможно.

Я начинаю это понимать, и в каждом конфликте с детьми я, подобно детективу или судье, спрашиваю себя: “А кому это выгодно?”

И со вздохом обнаруживаю, что в девяноста случаях из ста я ищу выгоды себе, а не детям, что все мои фразы типа: “А что из него вырастет?”, “Я забочусь о его будущем”, “Но надо же детей воспитывать” — все эти благородные фразы лишь дымовая завеса для собственной корысти.

*

— Прошу считать меня человеком и не бояться за меня, как за маленького...

Риск — вот труднейшее из педагогических воспитаний. Боюсь, ни в одном учебнике педагогики о риске не говорится.

Риск! Жизнь есть риск и воспитание — тоже риск. Не рискуя не проживешь, не рискуя не воспитаешь человека. Воспитание — работа без гарантированного результата, и чем больше будем мы требовать гарантий успеха, тем хуже будет результат.

В педагогике есть понятие: нормальный риск жизнью ребенка. Мы должны выпускать его на улицу, он должен лазать по деревьям, все это риск и риск, и нам остается лишь одно — стоять внизу и смотреть, замирая от страха, потому что если крикнуть мальчику: “Слезай немедленно! Слезай, а то уши надеру!” — вот тут-то он и упадет.

Что делать? Бояться. Больше ничего.

При слове “риск” обычно ставят и прилагательное “разумный”, “нормальный”; но кто скажет, где они, эти разумные, нормальные пределы?

Стоит парню или девушке задержаться — мама в обмороке, мама звонит в милицию, в “скорую помощь”... Мама с ума сходит! И когда девочка вернется наконец, то вместо того чтобы броситься обнимать ее и целовать — жива! здорова! невредима! — мама снимает шлепанец с ноги и по щеке, по щеке: “Ах ты мерзавка, ты почему заставляешь мать волноваться?”

Любовь — коварнейшее из чувств. Маме кажется, будто она любит дочь, ведь она боится за нее! Она жить без нее не может!

На самом деле она не любит. Она лишь боится. Страх за ребенка и любовь к ребенку не одно и то же, подобно тому как не одно и то же ревность и любовь. Да, не бывает любви без ревности и не бывает любви к ребенку без страха за него. Любовь и страх — растения одного корня, но любовь поднимает любимого, а страх — давит.

Любовь — это “иди”, а не “стой!”.

А если мы воспитываем на фразы: “Ты же знаешь, как я за тебя боюсь”, “Ну почему ты обо мне не думаешь”, “Что же, мать волноваться за тебя должна?” – то ничего из этого путного не получается. Чуть что – вызывают маме “скорую”. Но воспитание с помощью “скорой помощи” – самый отвратительный вид воспитания, спекуляция на чувствах ребенка, какое-то извращение.

Да, мы рискуем, мы боимся за детей, да, сердце наше полно страха: где он? что с ним? что с ним будет? – это все естественно, и глупо было бы говорить: “Не бойтесь”. Мы боимся за детей и будем бояться, и не может мать не бояться, но воспитание требует риска, воспитание – дело мужественных людей.

Сколько мужества нужно, чтобы вырастить ребенка, – страшно подумать.

*

– Прошу считать меня человеком и терпеть меня...

Вера, надежда, любовь, бескорыстие, риск и терпение! Терпение! Воспитание – это терпение.

В самом деле: понимать, принимать, терпеть – это один узел. Где не хватает терпения – надо бы постараться понять, где не понимаю – постараюсь вытерпеть, и всегда я принимаю ребенка, всегда люблю.

Всегда ли? Вижу родителей с детьми, и кажется, что мама любит ребенка вообще, но в каждую данную минуту она его терпеть не может.

Или есть два вида любви – вообще-любовь и сейчас-любовь?

Читаю: “Если ваш сын опрокинул с трудом приготовленный обед, посчитайте до десяти, прежде чем вы начнете кричать на мальчика или шлепать его”. А я не могу не то что до десяти досчитать, я и до одного досчитать не успеваю, раздражение охватывает меня, и я чувствую, что у меня становится зверское лицо – я вижу его отражение в испуге мальчика.

Мальчик медленно растет, меньше всех ростом. Опять начинается: да почему не растет? Да может, не так его кормят? Да в кого он такой маленький? И даже к мальчику с упреком: ты почему такой маленький?

Так задержают мальчишку, что он чуть ли не виноватым себя считает, чуть ли не больным и начинает страдать оттого, что он маленький ростом.

Терпения не хватает и потому, что кто-то внушил нам странную, ни на что не похожую педагогическую логику, выраженную в фразе: “Как сегодня, так и всегда”.

Не будет всегда, как сегодня, наступит и другое время. Не мы устанавливаем темп развития детей, он заложен природой, и у каждого ребенка свой.

Старый, вечный педагогический грех: мы ждем от ребенка все и сейчас. Мы требуем немедленной отдачи от наших усилий, иногда мы даже получаем ее, но при этом и не подозреваем, сколько потеряли. Нам нужно, чтобы ребенок сегодня хорошо учился, мы заставляем его, он учится — но становится зубрилой и ненавидит учение. Нам кажется, что если он сегодня, в третьем классе, плохо учится, то так будет всегда — “как сегодня, так и всегда”. Да нет же! Вспомните, сколько историй вокруг: не учился, не учился и вдруг взялся за ум. Поздно? Но лучше поздно, да самому, чем раньше, но из-под палки.

Каждый ребенок — набор отставаний или опережений (а может быть, и одних только отставаний). Сверяясь с нормой (интересно же!), не будем подгонять своего под эталон, составленный из расхожих слов: “А вот другие дети уже...”, “А вот я в твоём возрасте...”

*

В жизни каждого детского человека есть время, когда его терпение проверяется самым жестким образом, а он этого по большей части и не знает.

Это время — когда его ребенку два, три, четыре года, эти ужасные “дважды два”, назовем их так. Ужасные “дважды два” — как приемный экзамен для родителей на право воспитания: выдержат, не сорвутся?

— Молодец, хороший мальчик, хорошо ест!

Бац! С силой отталкивает от себя тарелку:

— Не хочу!

— Там нельзя ходить, там машины ходят.

Раз! Вырвал руку, выбежал на шоссе, а когда его подхватили, еще и укусил, и смотрит на тебя: что ты мне за это сделаешь? Ну словно он нарочно испытывает наши нервы!

Война, большая война с маленьким человеком! Младенец знал одно оружие против нас — плач; он пользовался им бессовестно, он вымогал уступки, чувствуя, что мы его плача боимся. Теперь плач на нас не действует. Что ж, малыш перевооружается, вырабатывает более изощренные способы борьбы: каприз, дерзость, настырность и особенно хитрость. Как умело воспитываем мы хитрость ребенка! Пока психологи измеряют умственное развитие ребенка по умению различать квадраты и кружки, ребенок становится мастером хитроумия, с которым он скрывает свои проказы, хоть и не умеет отличать кружка от квадратика. Сначала развивается наивная хитрость, потом ловкая, потом коварная, а потом и злобная хитрость, в зависимости от тяжести репрессий, которые обрушиваются на ребенка. Мы думаем, что учим его слову “нельзя”, а на самом деле мы постоянно учим его: “Нельзя, чтобы мама видела”.

А и всего-то ребенку в его ужасные “дважды два” нужно немножко внимания от нас, немножко движения для себя и много, очень много терпения от всех взрослых. Ему надо, чтобы с ним занимались, чтобы его замечали, чтобы с ним общались.

Если мы не можем уделить ребенку достаточно внимания, что ж, не страшно, но научимся полностью сосредоточиваться на мальчике или на девочке в те минуты, когда мы с ними общаемся. Мы устаем от детей не потому, что они надоедливы, а потому, что мы общаемся с ними вполсилы, вполдуши. Мы читаем им сказку, а сами думаем о другом, мы играем с ними, а сами ждем, пока кончится время игры. Мы устаем оттого, что постоянно пытаемся сосредоточиться на ребенке. Ребенок — как учебник, он требует полного внимания.

*

И еще время терпеть, когда у детей наступает подростковый возраст. Беда этих лет в том, что они трудны не только для взрослых, но и для ребят. Детство — как здоровье, отрочество — как болезнь. Судить о том, каким будет человек, по его отрочеству, укорять, “что из тебя вырастет” — совершеннейшая нелепость. Это все равно что стоять у постели больного корью и сокрушаться: как же ты будешь жить с такой температурой?

Непросто сказать, что из отроческого котла выйдет. Какой принц-красавец? Какая принцесса?

Подросток — гипертрофированное детское “я сам”. Я сам все знаю, я сам все сделаю, я лучше знаю, что мне надо, что не надо, я сам, сам, сам!

А мы нужны подростку еще больше, чем младенцу. Мир качается в его глазах, открытие следует за открытием, новый напор необъяснимых, неясных, непонятных желаний: чего-то хочется, а чего?

Все меняется в глазах подростка, но одно должно остаться непоколебимым: уверенность в родительской любви и поддержке. Да, он выглядит неблагодарным, он разрушает отношения с родителями прямо с какой-то жестокостью: “Ну и пусть, пусть мне будет хуже”, — но ему нужен дом как гавань, как бухта или как берлога, в которой он мог бы укрыться. Дом-защита, дом-укрытие.

Но конечно, есть и в самом деле очень трудные ребята — те, которые совершенно не верят взрослым, не слышат их и не понимают. Их может спасти только тот, кто завоеует их доверие, постепенно установит отношения, сумеет спустить слишком туго натянутый повод.

Ребенка можно вырастить в любви к дому, к родителям, к друзьям; но воспитать подростка и юношу, вывести их в люди на такой домашней,

что ли, любви практически невозможно. Подросток живет для людей: он тянется к возвышенному. Его дух рвется ввысь, ко всему миру, ему тесно в домашнем кругу, среди домашних будничных разговоров. Чаше всего, когда подростки жалуются на своих родителей, то главный пункт их обвинения не в том, что они плохие люди, нет, хорошие, и работают хорошо, и хорошо относятся к детям. Но о чем они говорят — вот что вызывает тоску!

Придет время — он научится соединять высокое с будничным, но это нелегко дается человеку, это один из самых мучительных вопросов жизни, и если мы будем преждевременно осаждать подростка, говорить ему “не заносись”, мы можем нечаянно погасить жар души и превратить нашего ребенка в молодого расчетливого практика, который ни во что не верит и ничто не ценит. И вновь мы станем удивляться: откуда, отчего?

*

Три самые привычные модели воспитания подсказывает старая педагогическая вера и страсть к воспитанию; назовем их условно “правила движения”, “сад-огород” и “кнут и пряник”.

Модель “правила движения”. Нам кажется, будто детей воспитывают точно так же, как обучают их правилам уличного движения. Будто ребенок должен выучить некий свод правил — вот и все. Если ребенок ведет себя плохо, значит, взрослые, ответственные за его воспитание, не объяснили ему, как надо себя вести, поленились, проявили нерадивость. Если бы они, не жалея сил, объясняли детям и особенно подросткам, как надо себя вести, то все было бы хорошо. Так и предлагают: надо ввести в школах урок морали.

Но отчего одни люди, и в руках не державшие Уголовный кодекс, не нарушают закона, а другие, вызубрив все статьи кодекса наизусть, то и дело попадают за решетку?

Редко кто внушает детям дурные мысли, и дети вырастают хорошими детьми не потому, что мы их учим хорошему, а дурными — не потому, что учим дурному, а по другим причинам, которые мы отчего-то и знать не хотим, безоговорочно веря в силу своего слова: “Ну я же тебе сказал! Ну я же тебе говорил! Ну сколько раз тебе говорить, сколько раз тебе повторять! Ну что же ты — русского языка не понимаешь?”

У одного литературного героя с детства висела перед глазами пропись: “Не лги, послушествоуй старшим и носи добродетель в сердце”. А вырос Чичиков.

Модель “правила движения”, вера в магическую силу поучений, нотаций, правил сильно подводит нас.

*

Вторая модель, “сад-огород”, основана на всеобщем, я бы сказал, заблуждении, будто мы, родители (или какие-то другие воспитатели), можем обходиться с ребенком как с грядкой — выпалывать сорняки-недостатки в его душе или как с деревом — прививать ему отдельные положительные качества. Я много раз видел родителей, которые борются с недостатками своих детей, но ни разу не слышал, чтобы эта борьба увенчалась успехом — если только дети не выросли и недостатки не исчезли сами собой, под влиянием других каких-то причин (вот их-то и надо бы заметить).

К сожалению, очень многие родители глубоко уверены, что воспитывать ребенка — это значит не что иное, как бороться с его недостатками, и когда говоришь, что не надо с ними бороться, они в изумлении спрашивают:

— А как же тогда воспитывать? А что же тогда делать? Терпеть?

Как будто никаких других форм воспитания нет, одна только борьба с недостатками, одна только прополка.

Модели “правила движения” и “сад-огород” особенно опасны тем, что мы, следуя им из лучших побуждений, постоянно ссоримся с детьми, разрушаем контакты, и вся наша воспитательная работа становится безнадежным занятием. При этом мы не понимаем, отчего же так случилось.

*

Наконец, о модели “кнул и пряник”. Вот, кажется, без чего нельзя, вот самое естественное: за добрый поступок наградить, за дурной — наказать, поругать, пожурить. Как иначе? На этом мир держится!

Но мир не держится на штрафах и наградах, это нам лишь кажется. Мир устроен принципиально другим образом. Жизнь представляет собой непрерывную цепь задач и выборов, целей и средств. Неудачные выборы действительно влекут за собой неприятные, а то и просто тяжелые последствия; но за благонаравие вовсе не причитается воздаяние, а за дурным поступком вовсе не всегда следует возмездие, потому что жизнь, бывает, и ошибается в распределении наград и штрафов. Кроме социальной справедливости или несправедливости, есть еще и беды, утраты, несчастья, болезни, и они выпадают отнюдь не тем, кто их заслужил, кто “сам виноват”.

С первых дней жизни воспитывая ребенка поощрениями и наказаниями, то есть пытаясь воздействовать на него напрямую, мы сильно облегчаем себе работу воспитания, но одновременно мы внедряем в сознание ребенка образ вселенского кнута и пряника и подрываем его веру в справедливость.

Но разве справедливость не состоит в награде за добро и наказании за дурные поступки?

Конечно, нет. Если бы это было так, воспитание вообще было бы невозможно, потому что выросший сын очень скоро обнаружил бы, что не всегда выпадает награда за добро и следует наказание за дурные поступки. Мы никогда не смогли бы внушить детям любовь к людям и веру в правду.

**Мы наслаждаемся жизнью, потому что она наполнена проблемами... На первый взгляд нелепость. Разве могут проблемы давать наслаждение? Конечно, да — в том случае, если они провоцируют в нас творческую энергию и способность эти проблемы решать.*

Но справедливость не в расплатах и мщениях, мир не торжище, не базар и не рынок, мир скорее похож на мастерскую. Мир не торговля. Не баш на баш, не обмен: “Я сделаю добро — и мне кто-нибудь сделает”. А если не сделает, тогда что? Тогда я стану злым? Нет, человек в своей душе не купец, а творец. Мы любим, мы стараемся совершать добрые поступки, мы трудимся, мы наслаждаемся жизнью, потому что она сама есть творчество, она носит проблемный, а не обменный характер*.

Справедливость мира — в его творчестве, проблемности, в нашей деятельности и борьбе. Пока я живу, есть и возможность действовать, стремиться к счастью — вот в чем справедливость. Или мы целиком полагаемся на внутренние силы ребенка, человека, верим в них, растим ребенка, который не нуждается в страхе, регулирует свою жизнь исходя из внутренних своих побуждений, ведет себя как человек не потому, что он чего-то боится, а потому, что он действительно человек, нравственное и духовное существо. Или мы этого ничего не признаем, в ребенка нашего не верим, в свою нравственную силу не верим — и действуем по модели “кнут и пряник”.

Воспитывать по модели “кнут и пряник” относительно легко, такое воспитание нельзя не признать действенным, особенно если проводить его неуклонно. Но оно опасно для будущего детей. Может вырасти человек, который при первой же серьезной неудаче, при первой же беде возденет руки и возропшет: “За что?!” И потеряет веру в правду, веру в жизнь, в любовь и совесть. И тогда окажется, что его воспитывали безнравственным. Все делали как положено, а вырос безнравственным. И тут уж настанет наша очередь воздеть руки и воскликнуть: “За что? За что нам такое наказание, за какие грехи?”

Мы все воспитаны по привычным моделям старинной педагогической веры, никуда от них не уйти. Мы тоже будем воздействовать на детей, воспитывать их, в дурном смысле слова; мы тоже люди, и, значит, в нас тоже кипит страсть к воспитанию. Мы непременно будем и поучать

детей, и приучать их, не имея на то силы и времени, и поощрять, и наказывать; но полезно видеть и дурную сторону такого воспитания.

*

— Прошу считать меня человеком!

Только и всего? В сущности, как мало нужно для хорошего воспитания! Надо лишь понять, что нет двух отношений к ребенку — человеческого и педагогического. Есть одно, одно и только одно: человеческое.

Книга вторая.

ЧЕЛОВЕК В ЧЕЛОВЕКЕ

Глава 1. Воспитание сердца

Считается, что для воспитания необходимо понимать возрастные особенности детей. Несомненно. Но чтобы понять особенности чего-то, нужно прежде представить себе общее устройство этого “чего-то”.

Если вас попросят нарисовать схему анатомического строения человека, вы хоть приблизительно, но сумеете начертить, где сердце, где легкие.

Но вот внутренний мир человека... Что душа? Что дух? Что совесть? Что потребности? В какой связи находятся эти понятия, что за ними кроется? Что от чего зависит? Что поддается ремонту, а чего и касаться нельзя?

Всматриваясь только в детей, детей не поймешь. Мы воспитываем не ребенка, а человека. Человека в человеке. Личность. Внутренний мир человека — это и есть его личность.

Вот чем внутренний мир человека совершенно не похож на внешний: материальный мир, если взять его в целом, не имеет нужды, не имеет цели. В нем все целесообразно, все развивается по строгим законам сохранения, но общей идеи, цели развития нет.

А внутренний мир человека целенаправлен. Это его основное свойство, скрытое от большинства людей.

Мы побаиваемся слова “цель”, потому что далеко не каждый из нас имеет ясную, осознанную цель — да еще одну на всю жизнь; мы не великие. Мы живем себе и живем. У нас множество забот сегодняшних и завтрашних. И все же внутренний мир ребенка, как и внутренний мир взрослого, — это мир, движущийся к целям, пусть и неосозанным. Именно эти цели и определяют, что для ребенка значащее в мире, а что не имеет значения.

Из этого следует, что мы не можем повлиять на ребенка, не меняя его целей. Все воспитание — это целеуправление, целенаправление. Мы управляем не ребенком, а его целями (если умеем управлять ими). Убеждением ли, соблазном ли, примером ли, внушением ли, просвещением ли, отношением ли своим влияем мы на цели ребенка и подростка, но другой возможности воспитывать не существует. Так — получается, а так — нет.

*

Внутренний мир человека держится на стержне “нужда — цель”.

Воспитание как раз и состоит в формировании оси “нужда — цель”. Семья больше влияет на нужды ребенка, школа — на его цели, но и семья, и школа имеют дело не с нуждами или целями, а именно с осью “нужда — цель”. Воспитание приобретает силу там, где умеют формировать и нужды, и цели, или скажем проще — желания ребенка.

Самое основательное, самое эффективное воспитание — это воспитание желаний.

Воспитывать желания — это значит обогащать их, направлять осторожно и терпеливо, понимая их природу, исключив из воспитания даже идею обуздания и самообуздания.

Большинство из нас думают, что человек действует примерно по такой схеме:

ГЛУПОЕ ЖЕЛАНИЕ — УМНОЕ СОЗНАНИЕ — СИЛЬНАЯ ВОЛЯ — ДОБРЫЙ ПОСТУПОК.

Поэтому почти все внимание педагогика сосредоточивает на сознании и воле.

На самом деле сознанию очень трудно бороться с желанием. Многие ли из нас обладают достаточной волей, чтобы победить сильные свои желания? Указывают на людей, умеющих держать себя в руках, ставят их в пример — но откуда мы знаем, может быть, у них нет сильных желаний.

Нет, это ненадежно. Действительно надежное поведение выглядит гораздо проще:

ДОБРОЕ ЖЕЛАНИЕ — ДОБРЫЙ ПОСТУПОК.

*

Легко сказать! “Доброе желание”! “Воспитывайте желания”! Желания ребенка случайны, мимолетны, капризны.

Между тем желания ребенка главным образом и волнуют нас. На практике мы только с ними и сталкиваемся, только с ними и сражаемся, только от них и страдаем.

Мы потому так мало заняты воспитанием желаний и так сильно — борьбой с желаниями, что культура желаний — самая трудная, самая неподдающаяся часть педагогики.

Что за тайна? Почему на тысячу книг по воспитанию ума — десять о воспитании чувств и едва ли одна — о воспитании желаний?

Да потому что в общем нашем представлении желания — это лишь одно из душевных движений человека. Есть воля, есть ум, есть чувства, есть еще что-то, и есть желания, которые непонятно откуда берутся — и потому непонятно, как их изучать и как на них воздействовать.

На самом деле желания — не одно из проявлений личности, желания и есть сама личность, потому что личности нет вне направленности на что-то, без “нужды — цели”.

Воспитание желаний — это не воспитание чего-то отдельного, не пресечение капризов, не борьба с потребительством, не обуздание разрушительной энергии, а воспитание всей личности ребенка.

*

Если бы попросили дать самый практичный совет о воспитании, я бы сказал: “Делайте с ребенком все, что вы делаете, но помните, что у него есть две не зависящие от нас потребности — не одна, а две, две, две: потребность в безопасности и потребность в развитии”.

Решительно все в нашем ребенке зависит от того, как мы обращаемся с двумя этими первичными потребностями — удовлетворяем ли мы их или становимся на их пути.

Замечательная пара! Поодиночке ни одну из этих потребностей не объяснишь.

Зачем сохранять себя, отстаивать свою безопасность? Чтобы развиваться.

Но зачем развиваться? Чтобы выжить. Это правило одинаково верно и для одноклеточного существа, и для любой организации.

Однако развитие опасно. Для безопасности пролежать бы жизнь на диване... Да ведь не разовьешься! Потребность в безопасности останавливает развитие, а развитие мешает безопасности.

Так эти две потребности живут в человеке, борются между собой и питают одна другую. Вновь и вновь видим мы диалектику личности — столкновение противоположностей, составляющих единство. В этом живое — во внутреннем борении противоположных и единых сил.

От условий, от способа воспитания во многом зависит, какая из природных потребностей станет определяющей, чем будет больше озабочен ребенок: безопасностью или развитием. Тут и корень различий между людьми.

*

Мы многое сумеем объяснить в воспитании детей, если допустим, что потребность в безопасности разделяется на безопасность-Я и безопасность-Мы.

Безопасность-Я очевидна: каждому дорога своя жизнь. Но отчего же человек идет и против самого себя, отчего он готов отдать жизнь за идею, за честь, за людей, ради спасения другого? Это — исторически выработавшаяся потребность в безопасности-Мы, потому что ни сохранения, ни развития не достигнешь в одиночку.

Существование этих двух потребностей и делает необходимой нравственность. Человек — и личность, и часть общества, а нравственность — жизненно важное средство для урегулирования этого противоречия. Она не дана человеку от рождения. Она добывается им при жизни. Тут-то и кроется свобода воли человека: у него есть потребность в других людях, но он и свободен от нее.

Его отношения с людьми регулируются не застывшими природными инстинктами, а подвижной, развивающейся, исторически изменчивой нравственностью.

*

Но безопасность-Мы бывает и опасной.

Из одной и той же потребности в безопасности-Мы вырастает способность любить. Дружба, товарищество — высшие нравственные качества — и дикая, необузданная, бесчеловечная страсть к объединению, к действию толпой.

Безопасность-Мы — сугубо человеческая потребность, и потому нелепо бранить ребенка или подростка за то, что он подражает друзьям или не имеет собственного мнения. Это все симптомы, а не болезнь; сама же болезнь гораздо глубже. Подростку нужна иная система ценностей, ничто другое ему не поможет. Стратегия воспитания в этом случае выражается одним словом: развитие.

Только развитие, только удовлетворение тяги к развитию делает безопасной тягу к безопасности. Чем больше возможностей для развития даем мы ребенку, чем больше развиты его дарования, тем самостоятельнее он и меньше зависит от сверстников: в конце концов он перестает делить мир на “чужих” и “своих”.

*

Развитие! Природа требует от нас быть и жить. Она же, по справедливости, дает и средства для этого — дает человеку дарования. Из многих даров природы обратим особое внимание на два главных — от них зависит все.

Вот эти два дара: любознательность и воображение.

Из этих же двух дарований развиваются и душевные качества — интерес к человеку и способность сочувствовать ему, воображением доставлять себе ту же боль, что мучит другого человека.

*Вообрази: я здесь одна,
Никто меня не понимает,
Рассудок мой изнемогает,
И молча гибнуть я должна, —*

пишет Татьяна Онегину. Вообрази! Но сумеет ли он вообразить?

Человек без воображения добрым быть не может, а человек с развитой любознательностью без воображения почти наверняка будет злым: “умен, как бес, и зол ужасно”.

Как пойдет развитие ребенка? Это зависит от природы его потребностей и от развития дарований, от любознательности и воображения, от того, какой из двух даров окажется сильнее, и от того, как мы, взрослые, направляем любознательность и воображение ребенка в самом их истоке, когда мы еще можем на них повлиять. Забить, затолкать, убить любознательность и воображение довольно легко; есть школы, где вполне удастся сделать это. Но никакими средствами не вложишь дарования ребенку, если природа обделила его.

Будем пестовать самый маленький росток любознательности, самый крошечный цветок воображения.

*

Развитие! Развитие! Развитие! — сколько ни повторишь это слово, все будет мало.

Наш ребенок дурно ведет себя? Значит, мы мало занимаемся его развитием. На нашего ребенка жалуются? Подумаем, как развивать его дарования.

Ребенка ничего не интересует? Тем более стараемся развить его любознательность.

Семь бед — один ответ: развитие. Развитие — это расширение границ внутреннего мира, его территории. Раздвигаются границы, охраняемые потребностью в безопасности. Развитие — внутреннее обогащение, которое поддерживает процесс развития. Здесь нет “масла масляного”, развитие само по себе цель, конечная цель воспитания, конечная цель жизни. Смысл жизни — в развитии жизни.

Но развитие навязать невозможно, его ведет какой-то двигатель внутреннего сгорания. Для того чтобы человек выискивал условия для развития и пользовался ими, у него должна быть внутренняя тяга

к нему, непреодолимая потребность. Она и дана нам, эта потребность, природой — но, увы, не каждому и, главное, не навсегда, не на всю жизнь.

Потребность в развитии, потребность жить у многих людей исчерпывается гораздо раньше, чем наступает старость, хоть мы не всегда замечаем это.

*

Никто не станет спорить, что у человека есть механизм физического развития; примерно в двадцать пять лет механизм этот выключается — физическое развитие закончено.

Почему же не предположить, что существует такой же механизм психического развития и что он тоже может выключаться, завершив невидимую свою работу? Человек пишет, читает, работает, он женится и обзаводится семьей, он живет как все. Его, как и других, призывают развиваться, работать над собой, его стыдят и корят, но он развиваться не может — ресурс выработан. Вокруг нас тысячи таких людей. А многие продолжают развиваться до последнего дня жизни. Мы хлопочем о раннем развитии, о скорости развития, а не его продолжительности. Мы торопимся сделать из детей взрослых. Между тем продолжительность развития куда важнее его скорости.

Зависит ли она от воспитания? Ответа на этот вопрос и даже самого вопроса я не встречал. Можно предположить, что раннюю остановку в развитии мы предотвратить не в силах; но продолжительность нормального развития почти целиком зависит от воспитания, от того, как удастся в детстве раскрутить маховик развития, чтобы он работал долгие десятилетия.

Развитие, как и все психическое, тоже разделяется на два противоречивых и поддерживающих друг друга процесса. В отличие от животных человек развивается не столько биологически, сколько орудиями труда и мышления. Когда мы обучаем ребенка в школе, он овладевает инструментами труда и мысли, но сами эти инструменты постоянно развиваются. Меняются орудия труда, меняются книги, фильмы, песни, мода, развивается культура — и вместе с нею всю жизнь идет психическое развитие человека.

Для этого он должен с детства овладеть культурой, срастись с ней.

*

Но тут поджидает нас и беда. Да что там — почти у всех педагогических бед одна и та же причина, а именно — несовпадение этих двух программ развития, естественной и орудийной, культурной.

Естественную программу, заложенную в ребенке, вырабатывала ее величество Природа — миллионы лет трудилась.

Орудийную, культурную программу, предлагаемую ребенку, вырабатывают люди.

В тех частях, где программы совпадают, все идет хорошо. А там, где расхождение? Где отцы-воспитатели против природы?

К сожалению, мы не можем во всем следовать природе ребенка, мы не понимаем ее, и мы должны дать детям толчок для культурного развития, вовсе не предусмотренного природой... Тут серьезнейшее противоречие. Но будем хотя бы понимать: потребность в физическом и психическом развитии, пока она не угасла, такая же часть ребенка, как рука, нога, глаз. Мы не должны подавлять ее, даже если ее проявления не нравятся нам и затрудняют нашу жизнь. Уже понятно, что нельзя покорять природу, надо жить с ней в содружестве. Но и природу ребенка тоже нельзя покорять, природное отомстит нам за это — и нам отомстит, и на ребенке выместится.

Кто знает? Быть может, из всего, чем держится внутренний мир, личность, дороже всего тяга к развитию. Сколько ни думают, сколько ни говорят, сколько ни спорят, а ведь развивать детей не всегда умеет даже школа. Учить — умеет, а развивать — далеко не всегда и не всякого.

Когда родители водят дочку в кружок фигурного катания — что происходит с ней? На пользу это девочке? Во вред? Развивается она или тупеет? Когда шестилетнего мальчика учат рисовать по правилам — развивают его способность рисовать или приостанавливают его развитие? Кто знает?

Снова и снова: пойдем, примем это противоречие, и сами собой найдутся решения, родится терпение, погаснет раздражительность, мы перестанем ждать от ребенка совершенств, не данных ему природой.

*

Проверить, идут ли занятия на пользу или во вред, можно, пожалуй, лишь одним способом, хоть он и не прост. Понаблюдайте — развивается любознательность ребенка? Гаснет? Любознательность — мотор психического развития. Когда развитие останавливается, то любознательность иссякает, а воображение превращается в старый фильм, который крутят без конца.

Разумеется, любознательность детей во многом зависит от развития родителей. Но хотя бы пойдем значение любознательности, пойдем, что это свойство даровано не каждому и что его надо укреплять.

— Моего ничто не интересует, — жалуются родители.

Почему так? Откуда эта болезнь? Может быть, мы пригасили любознательность своим нетерпением. Видя недостаток любопытства, мы раздражаемся, сердимся, укоряем ребенка. Отсутствие любознательности

ти кажется нам дурным моральным качеством. Но скорее всего мы не нашли, не нащупали поля интереса, того поля, которое само рождает тысячи вопросов, их и сеять не нужно.

Одних детей больше интересуют вопросы “Что? Где? Когда?”. Это растут люди энциклопедий, коллекций и кроссвордов.

Другой тип любознательности проявляется в вопросах “Почему? Отчего? Как это получается? Как это устроено?”. Любознательность детей, ломающих игрушки. Для них ценность игрушек только в том, что их можно разобрать до винтика.

Любознательность разделяется так: одним больше интересен мир (природа, техника, искусство), другим — человек. Мы больше беспокоимся о любознательности первого рода, потому что она сказывается на отметках; но именно любознательность второго рода, интерес к человеку, определяет душевные свойства ребенка.

*

Интерес, рождаемый любознательностью, дает первый толчок воображению.

Нам кажется, будто одни из нас лучше представляют себе мир, а другие хуже. Скажем, дети меньше знают жизнь, а взрослые больше. Но это не так. В любом возрасте у каждого человека есть полный набор необходимых ему представлений о жизни, причем в любом возрасте и у любого из нас часть этих представлений истинна, а часть — ложна. Разница лишь в соотношении этих частей: что увидели, а что дорисовало воображение, и разница в живости воображения, в его быстроте и богатстве: “В минуту дорисует остальное”.

Внутренний мир ребенка почти целиком состоит из фантастических представлений о действительности, почти не соответствует ей, но ребенка это не беспокоит — его вполне устраивает мир, им дорисованный, он другого не знает. Он погружен в себя. Ребенок всегда с нами — и всегда не с нами, он как на другой планете, и наши поучительные голоса лишь изредка пробиваются на ту планету. Какие фантазии у него, это почти не зависит от нас; свойство воображения — дело природы.

Личность нашего ребенка во многом зависит не от характера и не от ума, который волнует нас больше всего (умный? глупый?), а от природных свойств воображения, его живости, его горячности, спокойствия и мятежности, от его силы или слабости. Сколько бы мы ни давали ребенку материальных благ, успех воспитания зависит не от них, а от благ воображаемых — о чем мечтает ребенок? Здесь, в мечтах и фантазиях, рождается “желаний своевольный рой” — здесь первый их источник. Фантазии обусловлены действительностью, потребностями, дарованиями, но они же и случайны, прихотливы.

Дурной ребенок? Злой, мстительный, агрессивный, неблагодарный? Одна из первых причин в том, что у него безобразные фантазии, искореженный внутренний мир. Скорее всего он и в фантазиях своих, в этих снах наяву, “дневных снах”, уничтожает кого-то, убивает, казнит, мучит.

Ключ к ребенку — не в поведении его, а в его воображении. Кто хочет овладеть поведением, тот ничего не добьется; но все сделает с ребенком и подростком тот, кто овладеет его воображением. Полчаса в день? Оторвемся от быта, потратим эти полчаса на “бесплодные мечтания” — они дадут свои плоды. Сколько я знал хороших родителей, все они, когда их дети были маленькими, мечтали вместе с детьми, выдумывали волшебные страны вроде Швамбрании Льва Кассиля, шутили, дурачили детей — маленькие счастливы, когда их дурачат. Они не терпят лжи, но обман их восхищает. Дети живут в мире обманов, их первый вопрос — “взаправду или понарошку?”, и все, что понарошку, все, что выдумано, нравится им больше того, что есть. Поэтому сказочник, ловкий обманщик, хитрец, фантазер — самый любимый детьми человек.

*

Говорят: “игра воображения”, “работа воображения”. Пусть у ребенка воображение побольше играет, тогда у взрослого оно будет работать.

Представим все сказанное на схеме:

ПОТРЕБНОСТИ

БЕЗОПАСНОСТЬ	—————	РАЗВИТИЕ
безопасность-Я — безопасность-Мы		природное — орудийное

ДАРОВАНИЯ

ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ	—————	ВООБРАЖЕНИЕ
интерес к миру — интерес к человеку		созидательное — разрушительное

Воспитание, как видим, гораздо сложнее, чем проблемы “слушаться — не слушаться”. Вместо того чтобы заботиться о нравственном здоровье ребенка — об удовлетворении его потребности в безопасности, о развитии его любознательности и воображения, то есть вместо того, чтобы влиять на желания ребенка, мы, не думая об истоках и причинах, иногда воюем с результатами глубокой душевной работы и, конечно же, эту войну проигрываем.

*

Душевный труд? Труд души? Душа? Мы на каждом шагу произносим это слово. А педагогу слово “душа” заказано — его нет в педагогических пособиях.

Что ж, вновь обратимся к Главному учебнику педагогики — к языку. Современный словарь частотности русского языка показывает, что слово “душа” и близкое ему — “сердце” (значение их примерно одно и то же) входят в число наиболее распространенных слов, это простые орудия нашей речи и нашего сознания — как же строить без них педагогику? Она получится бездушной, бессердечной.

Принято считать, что душа — весь психический, внутренний мир человека. Но, судя по языку, это не так.

Душа — не “я”, не весь мой внутренний мир, существуют еще ум, память, способности.

Что же она такое, если не вся психика и не ум?

Вслушаемся в ряд выражений: “всей душой желаю”, “всей душой люблю”, “всей душой надеюсь”. Но нельзя сказать: “всей душой думаю”. В уме и в душе производится разная работа, ее и нужно разделять, чтобы учить детей и той и другой.

Вот что такое душа — это желания человека, чувства, вера, надежда, любовь в их единстве. Можно говорить научным языком: эмоционально-волевая сфера, но можно — душа, сердце.

Это чрезвычайно важно для воспитания — что душа понимается как цельное: душа болит, жаждет, хочет, страдает, принимает, радуется. У нее свои, характерные для нее свойства: в чистой душе не появится низкое желание, в слабой душонке редко благородное чувство.

Цельность души и делает невозможным воспитание по модели “сад-огород” — прививать какое-то одно чувство в отдельности.

Воспитывать можно только всю душу в целом.

*

Цельность души, цельность внутреннего мира, которую и современные психологи называют таинственной, все-таки должна быть объяснена.

В глубине души рождаются желания. Мы проследили, как они появляются из потребностей-дарований, это основание оси “нужда — цель”. Но нужны гораздо большие усилия для того, чтобы понять, как выбираются цели, как родившиеся желания получают определенное направление и содержание.

Совершенно очевидно: чтобы появилось желание чего-то, я должен знать, что это “что-то” есть, существует, или хотя бы верить, что оно есть. Я должен также иметь определенную надежду, что это “что-то” бу-

дет получено, что такая возможность есть. Другими словами, я должен во что-то верить и на что-то надеяться.

Во внутреннем мире нет никакого “материала”, в нем лишь то, во что человек верит. Верит он, что в мире есть красота и честность, — это есть и в его внутреннем мире. Не верит — совсем другой мир в нем. Вера — своего рода материал, из которого выстроен внутренний мир. Надежда — его план, маршрут его движения. Нет веры — желания не рождаются, нет надежды — желания угасают.

Вера и надежда не то, что чувства, воля, мысли, — это какое-то иное, отличное от других свойство души, на которое почему-то обращают гораздо меньше внимания, чем на чувства и на волю. А между тем именно от способности верить и надеяться полностью зависят и чувства, и воля — полностью.

Вера, надежда, любовь — не просто поэтический набор, это первая забота каждого воспитателя, а может быть, и единственная забота. Представим себе человека, который ни во что не верит, ни на что не надеется и ничего, никого не любит. Это строгое описание мертвой или, лучше сказать, парализованной души. Так бывает после большого несчастья или при несчастном воспитании, когда родители делают из своих детей душевных паралитиков.

Почти все, если не все трудности с детьми и подростками связаны с тем, что ребята не доверяют взрослым, не верят их словам, недоверчиво относятся к их ценностям, а то и вообще ни во что не верят. Воспитывать таких детей практически невозможно: они бессердечны и не знают пределов безжалостности. Они не понимают наших слов не потому, что глупые или упрямые, а потому, что у них нет чувств, нет способности не только сочувствовать, но и просто чувствовать. Чувство и вера связаны между собой. Без веры и надежды чувства нет.

*

Постоянный спор: как чувства влияют на знания? Как знания действуют на чувства?

Знания и чувства связаны верой. Знание нужно человеку для укрепления его уверенности в успехе своих действий. Если я знаю, что у меня ничего не получится, то ведь и желание действовать не появится. Желание возникает лишь тогда, когда есть какая-то надежда на его исполнение.

Известно старое изречение средневекового церковника: “Верю, потому что абсурдно”. Современный человек говорит: “Верю, потому что отвечает разуму”. Но — верю. Все равно — верю! Разум убивает слепую веру, но именно необходимость верить заставляет человека думать.

Можно лишь повторить: потому и труд души, что приходится преодолевать очевидное, что умом с такими задачками не справиться. Ум не терпит противоречий, а душа только противоречиями и живет.

*

Любовь и совесть правят миром... Откуда берется любовь? И почему ее так не хватает?

Вслушаемся: для обозначения разных явлений мы пользуемся одним и тем же словом “чувство”. Чувствую жару, холод, прикосновение. Но чувствую и гнев, радость, чувствую желание...

Я чувствую явления внешнего мира — для этого органы чувств. И точно так же я чувствую явления внутреннего мира, то есть желания. Чувствую желания.

Душа — это система желаний или система отношений. А чувство — это не что-то “рядом”, не что-то сопровождающее желание, нет, чувство — это сила желания. Подобно тому как рука ощущает теплое, горячее, обжигающее, так и внутренним чувством я ощущаю лишь то, что касается меня, вызывает желание-да или желание-нет той или иной силы.

В этом и заключается таинственная цельность души: вера и надежда порождают желание, а чувство — ощущение его силы. Воспитывать чувства — значит воспитывать желания, и наоборот. Культура чувств и культура желаний — одно и то же.

Прислушаемся: от слова “ум” — “умный”, от слова “сила” — “сильный”, от слова “красота” — “красивый”. А от “чувства” — “чувствительный”? “чувственный”? Нет, не то. От слова “чувство” — два прилагательных. От “ума” — умный, от “силы” — сильный, а от “чувства” — добрый или злой, потому что совершенно не все равно, какие чувства преобладают в душе человека.

Но тогда уж заодно и заметим, что словом “чувство” в русском языке называется любовь. Говорят: “я к нему питаю чувства”, “он у меня не вызывает никаких чувств”, “ответное чувство”, “огромное чувство” — и можно не добавлять, какое именно.

Все чувства — любовь или нелюбовь, но именно прекраснейшее из них называется чувством. У любви свои ступени: интерес, увлечение, любовь, страсть. А у нелюбви — раздражение, отвращение, ненависть, страх. Можно выстроить такие цепочки:



Все начинается с внимания; внимание растет, вызывает желание, становится чувством, пока не завладеет всей душой и не выйдет из-под контроля разума: “безумная страсть”, “безумный страх”. Страсть и страх сливаются: “страсти-то какие”, “страсти-ужасы”, “умер от любви”, “умер от страха”. Страх и любовь — антиподы, но они могут соединяться. Сильное чувство берет верх над волей человека и потому вызывает страх, такой же притягательный для людей (а для детей особенно), как всякая опасность.

От любви все добро в мире. Это сила жизнеутверждения.

От страха все зло в мире. Это сила жизнеотрицания.

Говорят: лень — мать всех пороков. А кто отец их? Страх. Где страх, там самые дурные чувства и свойства, там излишняя осторожность, неприятие нового, чужого, там скрытность, лживость, трусость, подлость, подозрительность, зависть, жадность, коварство, предательство, наглость. Чуть поскребите любое дурное чувство, любое дурное свойство человека, и выгланет его основа — страх.

Но именно потому, что любовь и страх антиподы, только любовью можно победить страх — эта мысль была известна очень давно. Любовь — единственное педагогическое средство против невольного детского страха перед жизнью и, следовательно, против возможных пороков.

*

В первой главе мы установили, что счастье — награда природы за то, что мы стремимся к чему-то, действуем, используем каждый шанс, предоставленный нам судьбой: счастье — на перекрестке стремлений и судьбы.

Теперь можно уточнить это соображение: природа награждает нас за качество стремлений.

С точки зрения биологической вид дороже индивидуума. Поэтому желание, родившееся из безопасности-Мы, из стремления к развитию награждается само по себе, безотносительно к тому, исполнено оно или нет. “Стремись к доброму!” — уговаривает нас природа. Отсюда — решающий для воспитания психологический факт: всякое конструктивное желание-да (интерес, увлечение, любовь) само по себе радостно, приносит удовольствие. И мы, воспитатели, получаем возможность влиять на желания ребенка — стараясь вызвать его радость всякий раз, когда он делает что-то доброе и настойчив в усилиях.

Воспитывать сердце — значит управлять радостью ребенка. Радость управляет желаниями, желания составляют внутренний мир — личность. Воспитание сводится, во-первых, к тому, чтобы ребенок испытывал ра-

дость от встречи с добрым, тогда он сам будет искать его, доброе, отдавать именно ему свой единственный процент внимания. И во-вторых, чтобы ребенок испытывал радость от достижения цели.

Тайна воспитания сердца — в управлении детской радостью.

*

Любовь — радость или по крайней мере желание радости. Когда человек испытывает радость, он начинает любить жизнь, и сердце его просыпается, и он способен любить человека. Радость жизни — любовь к жизни — любовь к человеку — вот как развивается способность любить.

Радостью избаловать невозможно. Не уставайте радоваться успехам ребенка. Сложил пирамидку, нарисовал, помог маме накрыть на стол, быстро собрался в школу — все радость. Не просто похвала, не просто одобрение, а именно радость, зажигающая радость в сердце ребенка.

В последнее время стали особенно настаивать на том, что родители должны любить детей, что только тот, кто знал в детстве любовь, и сам научится любить. Разумеется, родители должны любить своих детей, без этого не-

возможно воспитание — хотя бы потому, что лишь любовь может дать терпение.

Неприятность заключается в другом: наша любовь к детям отнюдь не всегда рождает ответное чувство.

Между тем для воспитания важно не столько быть любимым, сколько любить. Мама любит ребенка? Но кто при этом воспитывается? Мама! А не ребенок*.

**Человека воспитывает любовь, его собственная любовь к другим. Значит, главная задача воспитания — пробуждение в сердце ребенка любви. Но вот как это сделать?*

Обычная картина: мама любит, папа любит, а сын растет эгоистом и любит только себя, то есть не знает чувства любви. Говорят: “слепая любовь”, говорят: “неблагодарный сын”, а суть в том, что любящие мама и папа не могут, не умеют дать ребенку единственное, что ему нужно: они не могут дать ему возможности полюбить их, не могут завоевать его любовь.

Фраза “надо любить детей” хороша, да не очень точна. Не стоит соединять слова “надо” и “любить”. И не столько детей своих надо любить для хорошего их воспитания, сколько людей — и своих детей в частности. И не столько нужна детям наша любовь, сколько нужна им возможность любить кого-то...

Любить — отдавать, покровительствовать, заботиться, защищать, охранять. Оттого и растет душой любящий — от чувства своей силы. Любящим не долг движет, не совесть, не правила приличия и даже не сострадание, не участие, а именно любовь.

Если любовь — покровительство и заступничество, то мы можем развивать это чувство в детях, поддерживая всякую их привязанность к старой кукле, к щенку, котенку, к каким-то их камушкам и стеклышкам. Все, что любит ребенок, люблю и я, все мне так же важно и дорого.

И почаще будем радовать детей неожиданным удовольствием, помня, что радость — первая ступенька к любви.

*

Мы все мечтаем, чтобы вырос ребенок, способный сочувствовать — особенно сочувствовать родителям.

Но нельзя воспитать одну лишь способность сочувствовать. Чтобы ребенок мог сочувствовать, его надо учить многообразным чувствам: чувству Родины, чувству родного слова, чувству юмора, чувству красивого, чувству цвета — и нравственному чувству, и чувству правды.

А главное, мы сами должны сочувствовать ребенку. Торжественным языком говоря, сочувствие есть воспитательный акт, одно из главных педагогических действий.

Сердечное движение бывает дороже любых мер.

Воспитание сердца почти все идет на бессловесном уровне. Чувство отличается от мысли тем, что его нельзя передать непосредственно. Для сообщения мысли есть орудия — слова, речь, а чувство безорудийно, его нельзя объявить — оно гаснет. Чувство невидимо, неслышимо — и все-таки оно есть, и все-таки именно оно движет людьми. Попробуем себя в искусстве воспитывать молча — одними только взглядами, легкой улыбкой, вздохом, покачиванием головы, насмешливым выражением лица. Язык чувств — мимика, интонация, смех, слезы, язык чувств — музыка. А не слова.

Труд жизни начинается с труда души — с любви. Потом пойдет школьный труд ума. Потом — труд души, ума и рук вместе. Но ни ум, ни руки не работают как следует, если не трудится душа.

*

Чувство, то есть сильное желание-да, — от сочувствия. А откуда зло? Желание разрушить? Попробуем понять, как оно рождается в душе ребенка.

*

Посмотрим, как ребенок учится говорить. В определенное время у ребенка появляется потребность произнести слово. Навстречу этой детской потребности идут взрослые, разговаривающие с ребенком или между собой. Если бы не было внутренней нужды или если бы ребенок не слышал речи взрослых, то он не стал бы говорить.

Все, что есть в ребенке, возникает в результате двух встречных движений — изнутри ребенка к миру и от мира внутрь ребенка.

Это неудобно, это сложно, но это так. Воспитывая, мы держим под контролем лишь свои действия, направленные на ребенка, и удивляемся, отчего иногда у нас получается, а иногда нет. Да потому, что мы не учитываем внутреннее движение, не умеем влиять на него, не умеем создавать его, пробуждать.

*

Зло в душе ребенка рождается примерно так же, как болезни. В медицинской энциклопедии можно прочитать: есть лишь две причины болезней — поломки и защита. В глаз попадает мельчайшая песчинка, организм поднимается на борьбу с ней, глаз опухает — это идет война с песчинкой, и человек остается без глаза. Отчего? От песчинки? От защиты?

Мельчайшие песчинки — это наши грубые, неосторожные прикосновения к ранимой, тоньше глаза организованной душе ребенка, о котором мы думаем, что он ничего не понимает и потому все вытерпит. Душа, как и организм, не знает пределов необходимой обороны, она видит угрозу в мельчайшем повышении тона, в едва заметном неудовольствии мамы, в чуть небрежном прикосновении. Душа маленького поднимается на защиту, в ней зарождается очаг обороны, очаг зла. Мы, бывает, отвечаем тем же: злое чувство изнутри встречается со злым чувством извне.

Но если от чего-либо, от невидимой песчинки вспыхнувшее злое чувство не встречает ответного зла, злое чувство растворяется, исчезает.

Не противопоставлять детскому злу зло взрослых, никоим образом не посягать на ребенка — вот простая стратегия воспитания.

Лишь только безопасность нарушается, а на пути развития возникают преграды — у ребенка развивается злая воля. У сильного она выражается в агрессивности; у слабого, но умного — в хитрости, изворотливости; у слабого и неумного — в коварстве и подлости. У одних защита выливается в агрессию против мира, у других — в агрессию против себя, и они становятся слабыми, бездеятельными, ленивыми людьми.

Ответ на вопрос о причине зла можно назвать определенно и недвусмысленно: всякое посягательство на ребенка, на человека есть зло. Посягательство рождает явный или тайный страх, а страх вызывает дурные чувства и свойства. Веками целью педагогики было — посеять страх в душе ребенка. Вместе с этим страхом сеяли зло и говорили потом, что зло — от рождения и надо с ним бороться.

На самом деле цель воспитания — избавить ребенка от страхов и, значит, от зла.

*

Мы посягаем на ребенка и порождаем в его душе зло не только потому, что мы невежественны, а потому, что зло есть в мире, и следовательно, оно есть и в нас. Мир далек от совершенства. Мы устаем от бытовых неурядиц, от долгой дороги с работы, от очередей, от ссор с родными и близкими людьми — все это не может не рождать зло в наших душах, и оно не может не передаваться маленьким. Потому нам трудно вырастить совершенных детей.

Но даже в бесчеловечном окружении человек может оставаться добрым, не причинять страданий людям, и, разумеется, в любых условиях можно вырастить добрых детей.

*

В педагогике за каждым невинным с виду словом может скрываться необъяснимое, непонятное, может проходить невидимая граница, по одну сторону которой — непреходящий успех воспитания, а по другую — полная неудача воспитателя, старавшегося изо всех сил.

Здесь говорится: чувство, чувство, воспитание чувств, любовь... Но есть люди (и в чем же они виноваты?) — есть люди, не знающие, что такое чувство, что такое любовь. Слышали, употребляют эти слова в речи, думают, что знают их смысл, а на самом деле и понятия о нем не имеют...

И они даже не знают, что они чего-то не знают.

Они, например, приходят в больницу навестить больного родственника, они желают ему выздоровления, они все готовы сделать для него, но в глубине души они желают не здоровья больному, а устранения этой жизненной неприятности — болезни человека.

Жалуются, что мы все стали прагматиками, разучились чувствовать. И в самом деле, мы стали относиться к чувству по-деловому, мы прославляем лишь то чувство, которое выливается в действие, полезное чувство. Лишь та любовь считается любовью, которая доказана делом, предъявила доказательства любви. Иначе любовь любовью не считается. И вот появляются на свете монстры, чудовища: доказательства любви — но без любви! Доказательства любви, которой нет!

В семейной жизни и в воспитании детей эта невидимая, тайная, скрытая от нас драма происходит на каждом шагу: родители совершают поступки, которые обычно совершаются под влиянием любви (заботятся о детях, ходят на родительские собрания, посещают с ребенком зоопарк, покупают мальчику все что нужно, хлопчут за него) — но не любят! Они ведут себя как все, перенимая лишь внешние действия, без той внутренней работы, без того волнения, в котором и заключается вся

сила воспитания. И даже не догадываются о том, что они что-то делают не так. Они любят не детей, а себя в образе родителей, им нравится быть хорошей матерью, честным отцом; и никак они не могут понять, отчего же сын вырастает бесчувственным человеком.

*

Острое, волнующее, горячее желание добра другому безотносительно к себе — вот что такое чувство. Часто ли мы его испытываем? Даже по отношению к своим детям?

Когда человек волнуется, испытывая желание добра другому, это его волнение в чем-то выражается, и оно чувствуется другим человеком, он тоже начинает волноваться. Так происходит воспитание сердца. Воспитание сердца — передача своего волнения. Нет волнения — нет и воспитания.

*

Две задачи у нас: не вызывать злого чувства в сердце ребенка и вызывать доброе желание, доброе чувство. Но оглянемся вокруг себя и в себя всмотримся — сколько среди нас таких родителей, чьи умения прямо противоположны необходимому: мы умеем вызывать злые чувства и не умеем вызывать добрые, недоуменно расспрашиваем друг друга: “А как? Как это делается?”

При всех вариантах одно очевидно: распространенными семейно-педагогическими мерами, вроде замечаний и наказаний, сердце ребенка не воспитаешь — в нем поселится что угодно, кроме способности горячо желать добра другому человеку. Но именно недостаток этой, а не какой-нибудь другой способности и заставляет нас хвататься за голову и громко жаловаться на детей — мол, они растут “какие-то бесчувственные”, холодные, жесткие и жестокие.

Вот этот комплекс мер, широко применяемых в домашней практике: Попрек, Упрек, Замечание, Оскорбление — ПУЗО. Воспитанием от пуза (простите за грубость!) любви не научишь, это невозможно.

Глава 2. Воспитание духа

Личность — самое сложное явление во Вселенной, и нельзя понять движущие ее силы в два счета, в полчаса, с первого подхода, с одного чтения.

Могло показаться, будто мы прошли по всем путям и знаем, как зарождается желание в душе ребенка: потребности — дарования, любознательность — воображение, вера и надежда, любовь и страх...

Однако мы лишь приближаемся к сердцевине воспитания, мы не коснулись чего-то самого существенного.

Все понятно. Все объяснимо в поведении человека, остается лишь один факт, такой незначительный и неудобный, что педагоги проходят мимо него, не придавая ему значения: во многих случаях желания возникают непредсказуемо. Они не связаны ни с чем — ни с потребностями, ни с выгодой, ни с удовольствиями, они противоречат здравому смыслу, воспитанию человека и даже его убеждениям. И все-таки они возникают, и притом такие мощные, что человек не может с ними справиться. Вдруг вырвалось, вдруг сказал почему-то, вдруг подумал, вдруг сделал что-то, о чем всю жизнь будет человек вспоминать со стыдом... И неужели с вами, читатель, ни разу в жизни не случилось никакого “вдруг”?

Здесь, здесь рушатся все наши прекрасные построения! Разумеется, можно сбросить этот неудобный факт со счетов, можно упереться в то, что в основном поведение людей осмысленно и предсказуемо, что неясные и дурные желания появляются редко, что в том-то и состоит задача педагогики, чтобы научить ребенка бороться с ними; но и после всех таких призывов и объяснений природа человека останется такою же. Мы должны не отмахиваться от факта, а понять его — может быть, за ним кроется и объяснение множества других фактов?

*

Все люди знают, что в школе надо хорошо учиться, а на работе — работать, но у всех людей тем не менее бывают вдруг желания. Это факт; но отчего в некоторых душах *вдруг* рождаются лишь добрые и честные намерения, а в некоторых так же *вдруг* — бессовестные, злые, а то и преступные? Как оно там устроено в душе, что один, воспитанный и образованный человек, может убить, а другой, невоспитанный и необразованный, убить не может?

Вот вопрос вопросов.

*

Сделаем отступление, поговорим, казалось бы, на другую тему.

Как только начинаешь задумываться о воспитании, возникает соблазн составить какой-то минимум качеств, необходимых воспитанному человеку, — такой список, чтобы не прибавить и не убавить. Задача эта не так сложна, как кажется сначала, некоторые качества очевидны. У воспитанного человека должна быть совесть; и должен он любить людей; и должен стремиться к красоте, и, конечно, ему нужна воля. Что еще? Творчество. Творческий момент обязателен для нравственного человека, иначе он не развивается и чаще всего становится мешанином.

Итак: совесть, любовь к людям, стремление к красоте, воля и творчество.

Однако в этом списке-минимуме не нравится какая-то произвольность. Почему пять качеств, а не четыре, не десять? И отчего же эти качества не выделены в сознании людей? Так не бывает.

Я стал разбирать каждое слово в списке и однажды увидел, что совесть — это стремление к правде. А любовь к людям — это добро. Правда, добро... Стремление к красоте... Правда, добро, красота — но ведь это же давным-давно принятое соединение трех великих понятий: правды (истины), добра, красоты. Например, известный педагог-демократ А.Дистервег, “учитель немецких учителей”, писал о самодеятельности на службе правды, добра и красоты.

А воля? А творчество? И вдруг сложилось: творческая воля. Творческая воля к добру, правде и красоте — вот этот короткий список лучших и обязательных качеств. Но как он называется?

Должно было пройти еще немало времени, прежде чем мне открылось общераспространенное его наименование...

*

Итак, творческая воля к правде, добру и красоте. Но воля — это желание. Теперь недалеко и до ответа о том, что же противостоит дурным инстинктам человека в самый момент их проявления.

Разгадка заключается в том, что все желания человека можно разделить не только на высокие и низкие, “животные” или “общественные”, но и так: на конечные и бесконечные.

Бесконечные не в том смысле, что они уходят куда-то ввысь, в надземное, а в самом простом значении — им нет конца, их нельзя удовлетворить.

Конечные желания, осознанные или безотчетные, в принципе могут исполниться к такому-то дню или хотя бы в мечте.

Но есть желания бесконечные, обычно их называют стремлениями.

Бесконечно стремление к добру.

Неутолима жажда правды.

Ненасытен голод по красоте.

Никогда, ни в какой день никто не скажет: “Все, достаточно, теперь можно обойтись без добра и красоты”.

Что делает человек? — истинное или ложное.

Для чего он делает? — для добра или для зла.

Как он делает? — красиво или некрасиво.

Что, для чего, как... Предмет, цель и качество. Истина (правда), добро и красота. Тремя этими понятиями можно довольно точно оценить

любое дело, любой поступок, любую идею, любое произведение рук человеческих.

Осталось одно — осталось найти слово. Если эти понятия играют такую важную роль в жизни, в психике, в личности человека, то отчего же мы не упоминаем их на каждом шагу? Может быть, они скрыты под другим, более распространенным названием?

Конечно. На арену выходит главное действующее лицо педагогики. Вы знаете его имя, читатель?

*

Как всегда, обратимся за словом, за именем, за точной мыслью к Пушкину.

Пушкин пишет о Пророке:

*Духовной жаждою томим,
В пустыне мрачной я влачился...*

Что, собственно, происходит с героем всем известного стихотворения? Чего ему не хватает? Чего именно хочет человек, когда у него томление духа, духовная жажда?

Ему не хватает правды, добра и красоты, и он страдает точно так же, как страдает человек, которому недостает воздуха, воды, пищи, света. У него есть потребность в правде, добре и красоте, и если она не утоляется, он голодает, он жаждет, он чувствует удушье, он томится духом.

Стремление, творческая воля к добру, правде и красоте — это и есть дух человека. Ведь в философии принято выделять в духовной жизни познавательную деятельность (то есть связанную с истиной, правдой), этическую (связанную с добром и злом) и эстетическую. Других видов духовной жизни нет.

**Каждый человек насыщает мир своими смыслами, своим пониманием, своим видением, своими духовными ориентирами. Каждый человек не просто воспринимает окружающий мир, но активно создает этот мир, придавая ему свою духовную топологию.*

Когда мы говорим “дух”, “духовность”, мы, сами того отчетливо не понимая, говорим о великом человеческом стремлении к бесконечному — к правде, добру и красоте. Этим стремлением, этим духом, живущим в людях, создано все прекрасное на земле — им города строятся, им подвиги совершаются. Дух — подлинная основа всего лучшего, что есть в человеке*.

Как появляется дух у человека, как он развивается, почему у одних людей он сильнее, чем у других, — это все следующие вопросы, отложим их; а пока что снова вернемся на “кух-

ню желаний”: в понятии “дух” кроется объяснение, отчего у одних даже капризные желания ведут к добру, а у других они асоциальны, антиобщественны.

Здесь самая глубокая тайна воспитания. Оттого люди в массе своей в норме добры, правдивы и красивы, что в душе человека, на “кухне желаний” постоянно горит свет — живет дух, живет желание добра, правды и красоты, которое сливается с каждым конечным желанием и освещает, а можно сказать — освящает его.

Не пресс, а свет! Не подавление, а высветление. Не мысль борется с дурным желанием, как принято считать, нет, оно само, даже если и появится, высветляется высоким стремлением к бесконечному и в таком высветленном виде поступает в сознание.

Человек не подчиняется требованиям, не адаптируется, не обуздывает свои дурные желания под давлением социальных норм, а в нем самом живут иногда неосознанные собственные его стремления к добру, правдивому и красивому, у него есть дух. Люди сомневаются, колеблются, мучаются, бьются в противоречиях, но это волнения и страдания здоровой личности, духовное томление, а не изнурительная борьба с собственными низменными страстями. Ведь есть же разница: чувство удушья от нехватки воздуха в помещении или удушье от смертельной болезни легких — это разница между страданием здоровья и страданием болезни.

Психология подробно разбирает, отчего люди ведут себя дурно, но затрудняется ответить, отчего же они ведут себя как люди. Этого и в самом деле не объяснить, если не понять, если не принять, что человеком руководит не запрет на дурное, налагаемый обществом, не отрицательное, а положительное — его собственное стремление к добру, правде и красоте.

Не мысль с желанием, а желание с желанием встречаются в душе человеческой! Конечное с бесконечным.

Не в подавлении, а в возвышении — вот в чем разница, вот в чем сталкиваются две противоположные системы педагогических убеждений, вот выбор, который мы все делаем, воспитывая наших детей: подавление конечных желаний или возвышение их желаниями бесконечными?

Здесь водораздел между двумя главными педагогическими верами.

Одна вера состоит в том, что ребенок “безумен”, как считали в библейские времена, и надо силой — “жезлом” — обуздать его.

Другая вера состоит в том, что в человеке есть высокий дух, что человеческое стремление к добру, правде и красоте передается ребенку, становится его собственным стремлением.

**Духовное воздействие — это не воздействие знанием, не воздействие информацией. Дух нельзя ни передать, ни усвоить. Но можно пробудить духовное томление — и дух не замедлит явиться. Он явится как потребность чувствовать мир не бессмысленным. И если это начало в человеке есть, все остальное действительно приложится.*

Поверим в силу такой педагогики, поверим, что без духовного воздействия все педагогические усилия окажутся тщетными и у нас будут хорошие дети.

Представим себе выросших детей, которые при всех обстоятельствах, при всех жизненных выборах склоняются в сторону правды, добра и красоты, обладают творческой волей. Нужно ли еще чего-нибудь ждать от них?

Поэтому и можно сказать, что воспитание духа, воспитание духовности — это все воспитание.

В старину так и говорили: “Имей дух и умей возбудить его в детях”. Этого достаточно*.

*

Ну что же, пора подступиться к самому интригующему вопросу педагогики — как же появляется, как развивается дух в ребенке? Заметим сразу, что слово “пробуждается” не годится. От рождения духа в ребенке нет, от рождения у ребенка есть лишь способность воспринять дух — способность верить, надеяться и любить.

Но и не образованием передается дух!

Откуда же берется тяга к правде, составляющая основу духа, как она первоначально возникает в душе?

Она в природе ребенка, в генах его? Нет.

Она дается воспитанием? Нет.

Она незримым каким-то способом вливается в душу маленького ребенка? Нет!

Не чудом, не от природы и не от воспитания. А каким-то способом, доискаться до которого не так-то легко.

*

Начнем издалека. Начнем с вопроса, в чем состоит правда. Понятие правды неотделимо от понятия добра и зла. Но для воспитателя, для нравственного, для духовно развитого человека важна одна истина, одна аксиома, которую нельзя ни опровергнуть, ни доказать, а именно: между добром и злом есть граница. Она и называется правдой. Все, что выше этой границы, — добро, возвеличивание человека. Все, что ниже ее, — зло, унижение человеческого достоинства, уменьшение его цены.

Правда не добро и не зло, а граница между ними — тонкая, как лезвие бритвы. Правда в том, что граница между добром и злом есть...

Ошибаться в том, что добро, а что зло, свойственно людям. Но многие из нас не только не знают, в чем добро и в чем зло, но и не придают этим словам никакого значения, выбирая поступки не по принципу “добро — зло”, а по принципу “выгодно — невыгодно”, “опасно — безопасно”, “хочется — не хочется”, “спокойнее — хлопотнее”, “принято — не принято”, “одобряется — не одобряется”, “проще — сложнее”, “доступнее — недоступнее”, “должен — не должен”.

Но есть люди, которые утверждают, что границы между добром и злом вообще нет. В различении добра и зла они не видят ни нужды, ни смысла.

А между тем неразличение добра и зла, нечаянное или принципиальное, — это самый распространенный и потому самый коварный, опасный вид оправдания зла.

Все что угодно, но только не смешивать добро и зло, знать, что между ними есть, есть, есть граница, называемая правдой, — верить, что правда есть на земле.

Признание правды — границы между добром и злом — единственная, повторюсь, аксиома духовности, нравственности, педагогики. На ней держится все человеческое в человеке. Если я верю в то, что такая граница есть, то все остальные положения нравственности и духовности могут быть доказаны; если я эту аксиому не принимаю, то, увы, все рассуждения и доказательства бесполезны: всё тень.

Но будем верить в правду!

Существование правды так же важно для духовного мира, как существование материи — для мира материального, и старинное понятие “природосообразное воспитание” можно дополнить понятием “правдосообразное воспитание” — воспитание, построенное на стремлении к правде, на вере в правду, на правде. Воспитание ребенка — это питание его личности, его духа правдой.

*

Разлитая в мире правда — эта основа человеческого духа, это утверждение о достоинстве человека, утверждение границы между добром и злом, — живет в людях в виде совести. Миллионы людей тысячи лет искали правду, добивались ее, и так постепенно сложилось общее знание, общая весть о правде — со-весть. Во многих языках это слово сконструировано так же, как и в русском. Например, в немецком Wissen — знание, Gewissen — совесть.

Совесьть — общее, единое на всех знание о том, что добро и что зло для человечества. Не для человека, не для времени его, не для группы людей, а для человечества в целом. Совесьть — правда о человеке, живущая в человеке, в каждом своя и для всех общая, — как язык.

Правда-совесьть попадает в человека не от генов и не от воспитания. Но откуда же?

Нам трудно воспитывать детей, если мы не знаем, как появляется совесьть в ребенке.

Что такое есть в человеческом сообществе, чем владеют все и что могло бы быть носителем общего знания о добре и зле, о правде?

Это общее — язык. Ответ о происхождении совести в отдельном человеке может быть, на мой взгляд, только таким: человек получает моральный закон, то есть совесьть, с родным языком. Его сознание, его самосознание, его душа формируются по мере овладения речью, его сознание и его речь — практически одно и то же. Но в речи, но в языке содержатся все важнейшие представления о добре и зле, содержится понятие правды, так же как и понятие закона; эти представления и понятия становятся собственным сознанием ребенка точно так же, как и язык. Ведь его язык — это его собственный язык, и законы, в языке содержащиеся, становятся его собственными законами — совесьтью.

Ведь все слова, имеющие отношение к нравственности, окрашены в языке одобрением или неодобрением.

Обучаясь речи, ее живым оборотам, ее поговоркам и пословицам, приобщаясь к фольклору, искусству и литературе своего народа, ребенок и впитывает общую весть о добре и зле, совесьть, причем так, что и сам не замечает этого, и ему кажется, что совесьть возникла каким-то образом.

Ребенок получает совесьть не с молоком матери, а с языком матери.

Если мы будем исходить из того, что у ребенка, который рядом с нами, нет совести, то воспитание станет невозможным. Воспитание, повторим, это питание правдой, развитие совести, побуждение жить по совести. Как же воспитывать, если считать, что совести нет?

Тем и различаются между собой педагоги. Одни убеждены в том, что у каждого ребенка есть совесьть. Другие пытаются изобрести такие формы воспитания, чтобы можно было обойтись без совести — без совести воспитанника и без совести воспитателя. “Совесьть” кажется им чем-то ненадежным, потому что она появляется в ребенке без нас и не поддается контролю и подчинению.

**Совесть — это предельная мера моей вступренней ответственности перед другими за то, что я делаю. И оттого суд совести — самый суровый суд. Муки совести — самые невыносимые. Бессовестен не тот человек, который не совершает зла (так не бывает, чтобы все деяния человека оборачивались только добром), а тот, которого не мучит совесть, что те или иные его деяния оказались злом или обернулись злом.*

Совесть есть у всех. Не наше дело воспитывать совесть, “воспитание совести” — так по-русски не говорят, совесть сама возникает в душе ребенка. Наше дело — воспитывать совестливость*.

*

Правда-совесть — закон во мне, а с законами всегда происходит следующее: они исполняются или не исполняются в зависимости от того, как придерживаются закона все вокруг.

Точно так же и с законами совести. Будет ли ребенок совестливым человеком, будет ли он исполнять требования совести, жить по совести — это целиком зависит лишь от одного, одного и одного обстоятельства: насколько законы совести будут воплощаться в жизнь вокруг

него, другими словами — насколько люди будут справедливы.

Тогда он будет верить в закон и его силу, действовать с правдой, то есть справедливо.

Слова “правда”, “справедливость” часто употребляют через запятую, не различая их смысла. Но между ними разница. Справедливость — это реальное воплощение идеальной правды. Правда живет без нас, справедливость творится нами. Правда есть, справедливости нет, если люди за нее не воюют.

Для этого мы рождены: чтобы совестью своей питать священную справедливость. Именно признавать совесть, нравственность, правду — в единственном и точном значении этих слов.

*

Следовательно, совестливость появляется у детей так: в мире — правда, в родителях — справедливость, тогда и у детей — совестливость, и притом без напоминаний о совести, без обращения к совести.

Пока совесть не окрепла, дети нуждаются в повышенном уровне справедливости. Если назвать справедливость теплом, то, значит, детей надо растить в тепличных условиях.

Родители не могут создать вокруг своего ребенка зону полной справедливости, но то, что мы можем дать, мы дать обязаны, в остальном положившись на наших детей.

**В этом и состоит высшая справедливость педагогики: не от ребенка требовать каких-то нравственных или иных качеств, а в самом себе пытаться их всячески воспитать и возделывать. А иначе — педагогическая фальшь, манипуляция, несправедливость.*

Нам кажется, что ребенок бессовестен, поступает не по совести, что совесть спит в нем? Значит, вокруг него ослаблен фон справедливости — другой причины нет.

Не надо, чтобы он поступал честно — научится. Надо, чтобы мы поступали честно в его глазах. Чтобы он чувствовал наше стремление к правде, чтобы незаметно передавался ему дух правды и совести*.

*

Таким образом, проблемы воспитания сводятся, можно сказать, к проблеме справедливости.

Легко сказать... Ведь одни люди, кажется, от рождения справедливы — они-то и становятся хорошими родителями. А другие несправедливы в каждом слове, в каждом движении.

*

А что же справедливо по отношению к детям? На этот вопрос не ответишь, его можно задавать лишь своей совести.

Тогда спросим, что несправедливо по отношению к детям, что заглушает их совестливость?

Несправедливо бранить ребенка за плохое учение, если он отстал от школы, запутался, потерял интерес к учению.

Несправедливо сегодня бранить ребенка за то, что вчера ему позволялось.

Несправедливо растить ребенка одного, без домашних друзей — братьев и сестер; эту коренную несправедливость нельзя углублять раздражением, которое вызывается тем, что такой ребенок требует постоянного внимания к нему. Ребенку-одиночке так же трудно, как и матери-одиночке.

Несправедливы все фразы, начинающиеся со слов: “У тебя на уме одни только...” (гулянки, тряпки, железки, танцуйки, собаки, мальчишки, дружки и так далее).

Несправедливы все попреки — едой, уходом, возрастом, бездельем. Несправедливо одевать ребенка хуже других и при этом раздражаться, когда он что-нибудь просит.

Несправедливо... — составим список собственных несправедливостей; это и будет наш личный домашний учебник педагогики. Устраним, если можем, несправедливое, и в ближайшие пять — десять лет наш ребенок станет совестливым человеком.

“Так долго ждать?!” Что делать? Совесть вызревает очень медленно, поэтому-то педагоги и не жалуют ее.

*

Из всего непонятого, что есть в человеке, больше всего удивляет не закон внутри нас, а то, что когда мы нарушаем его, поступаем не по совести, совесть мучит нас. Мы испытываем угрызения совести и стыд. Совесть — закон, за нарушение его — наказание. Самое тонкое и самое страшное...

Понять это невозможно. Что, в самом деле, доставляет мучения? Прищемил палец, зажат нерв — боль. Это понятно. А что же болит, когда нас мучит совесть?

Каждый из нас хотел бы вырастить детей, которые знали бы муки совести, знали, что такое стыд, и старались бы избежать его, чтобы у них был, пушкинским же словом говоря,

И страх порока и стыда...

В этом разделении порока и стыда кроется глубокое понимание природы человеческой души.

В одной из трагедий Еврипида, жившего в пятом веке до нашей эры, героиня ее, Федра, говорит, что различаются два вида стыда. Первый — “ужас перед разоблаченными чувствами” (“страх стыда”), второй — это стыд, который боится порока (“страх порока”).

Многие из нас знают лишь стыд первого вида — стыд, который возникает, когда нечаянно открывается интимное, тайное чувство или душевное движение, когда мы попадаем впросак, когда над нами смеются или могут посмеяться, когда нам кажется, что кто-то плохо подумал о нас, когда мы чересчур открываемся другому.

Этот стыд знают лишь тонкие натуры, это результат строгого воспитания на оттенках, такого воспитания, что матери достаточно приподнять бровь в удивлении — а дочери стыдно. Чтобы у растущих наших детей была способность к такого рода стыду, они и за всю жизнь не должны услышать ни одного грубого слова, ни одного упрека или попрека. Умные родители стараются закалять тело ребенка, а совесть закалки не требует, совесть должна быть чуткой.

Но еще важнее тот единственный вид страха, который украшает человека, — страх порока, великое “не могу”.

Принято прославлять могущество человека, выходят книги о возможностях людей; человек, говорится в них, велик, человек все может.

Нет, человек велик тем, что на свете есть много такого, чего он не может. Педагогика испокон века движется в сфере “хочу” и “надо”, но первое, но главное слово человеческое — “не могу”. Оно основа-

ние нравственности, оно основание совести, оно основание духа. Не могу!

Не могу продать, не могу отступить, не могу предать, не могу обмануть, не могу небрежно работать, не могу оставить человека в беде, не могу не отдать долг, не могу украсть, не могу жить без любви, не могу не радоваться таланту, не могу не выполнить свой долг — не могу! И уж конечно, не могу убить человека...

Жизнь каждого человека почти вся держится на этих “не могу”, которых мы не замечаем, потому что они естественны для нас, составляют как бы часть нашей природы. Так и говорят: “физически не могу”. Человек потому человек, что он многого не может.

Как возрастает в человеке это великое “не могу”, как оно появляется в его душе?

Принято считать, что если ребенку постоянно говорить “нельзя, нельзя”, то постепенно это внешнее — извне идущее — “нельзя” превратится в моральную привычку, во внутреннее “не могу”.

Так ли это? Научных исследований и доказательств нет, одни лишь частные соображения. Но можно считать установленным фактом, что одним детям говорят “нельзя, нельзя” и оно превращается в “не могу”, а в других случаях этого превращения почему-то не происходит.

И можно заметить, что превращение “нельзя” в “не могу” почти всегда совершается в сфере “внешнего стыда”, стыда порядочности и этикета, стыда разоблачения, и этот стыд, смешиваемый с глубинным, называемый одним и тем же словом, иногда затмевает “страх порока”, стыд второго рода, глубинный человеческий стыд при нарушении правды, великое “не могу”, которое заставляет человека молчать под пытками, потому что он не способен на предательство, “физически не может” выдать своих. Это “не могу” не воспитывается запретами “нельзя, нельзя”. У него другой корень — совесть.

Стыд — это боль личности. Как физическая боль служит охране организма, сигнализирует об опасности, о наступающей болезни, так душевная боль стыда служит охране личности. Стыд — сигнал опасности для личности. Действие, которое вызывает стыд, продолжать невозможно. Его стараются не держать в памяти, скорей забыть. Но в истории каждого человека есть история стыда — были минуты, которые при воспоминании о них заставляют съежиться и через много лет. От гнева и страха человек может развить бешеную активность. От стыда он замирает, сжимается, умирает. А глубинный стыд, боль совести, боль сердца, духовная боль настолько невыносимы, что даже Иуда, чье имя стало символом предательства, пошел и удавился. Увы, кто из нас не встречал людей, совершающих на глазах у всех такое, что надо бы им после этого выйти

в другую комнату и удавиться, — ан нет, живут и смотрят людям в глаза как ни в чем не бывало. Про таких говорят: прожженные.

Боль личности — страх и стыд за себя, за свое место среди людей, страх перед тем, что о тебе плохо подумают. Боль совести — это боль человечества во мне. Я его клеточка, и с этой клеточкой что-то неладно, она болит.

Как противоречив человек, как противоречива наука о его воспитании! Воспитывая совестливого ребенка, мы обрекаем его на мучение. Чем ниже болевой порог совести — тем больше будут наш мальчик, наша девочка страдать. Но что поделать?

*

Все от стыда и совести; нет совестливости у ребенка — ничего нет; не стыдится он дурного — ничего с ним не сделаешь. Но как воспитывать эту ценнейшую способность стыдиться, испытывать угрызения и мучения совести?

Не знаю, что я бы отдал за дельную брошюру или хотя бы статью под названием “Как воспитать чуткую совесть”, но ни книги, ни брошюры, ни даже статьи, не говоря уж о диссертации, в названии которых было бы слово “совесть”, я не встречал.

Что ж, ограничимся минимумом фактов, которые можно считать неопровержимыми.

Во-первых, мы установили, что стыд — это боль. Когда человека стыдят, ему хотят причинить боль. Он, естественно, сопротивляется, и происходит процесс, обратный тому, которого желал воспитатель: стыд не возникает, не увеличивается, а уменьшается. Постепенно у ребенка возникает привычка к стыду, как к физической боли — и он становится бесчувственным, бесстыдным. Достаточно один раз “переступить через стыд”, как дорога к бесстыдному открыта навсегда. Если отец сильно побил сына, то маленький может бояться следующей порки. Если отец сильно пристыдил сына, то маленький больше не боится стыда и не чувствует угрызений совести. Стыдя ребенка, мы подрываем его веру в правду, заглушаем совесть, забиваем совестливость.

И во-вторых, мы установили, что коль скоро стыд — это боль совести, то он и зависит от совести. Когда мы стыдим детей, мы думаем, что обостряем их совесть. Нет. Не совесть обостряется стыдом, а стыд — совестью. Чтобы человек испытал стыд, мало позорить его; нужно еще, чтобы у него была совесть, честь, которую он боится потерять, иначе и позор ничего не даст. Стыд и позор испытывает лишь тот, у кого есть совесть, поэтому и говорится: “ни стыда ни совести”, а не наоборот. То есть нет у человека ни стыда за свою совесть, ни даже самой совести. Дальше некуда.

Так что же все-таки делать? Верить в правду, поступать по правде и внушать тем самым веру в правду — развивать совесть. Совесть сама все делает.

*

Конечно, было бы удобно, если бы ребенок каждый раз рапортовал нам: “Мне стыдно, мне очень стыдно”. Но ведь стыд скрывается, в этом его особенность. Чем больше людей знают о моем стыде, тем мне больнее; поэтому я его прячу. Если мы хорошо понимаем ребенка и верим в него, мы сами чувствуем, что ему стыдно, и на том, можно считать, конфликт исчерпан. Ребенок достаточно пострадал за свой проступок: он наказан собственным стыдом. Если же у нас не хватает чуткости, мы начинаем требовать какого-то выражения стыда: “Скажи, что ты больше не будешь, попроси прощения” — в тот самый момент, когда ему стыдно! Но, обращаясь к стыду, заставляя проявлять чувство стыда, мы искореняем его.

Чтобы ребенка мучила совесть, чтобы он знал, что такое стыд, его нельзя стыдить. Стыдить — облегчать совесть. Каждый раз, когда ребенок набедакурит, просто огорчимся — вместо того чтобы наказывать и стыдить. Совесть пробуждается от любви, при виде причиненных страданий. Стыд во всех случаях возникает тогда, когда человек боится, что близкие и дорогие ему люди подумают о нем плохо. Сила стыда зависит не от того, насколько часто мы стыдим, а от того, насколько мы близки и дороги ребенку.

Стыд внушить нельзя, природа стыда, мы видели, не позволяет внушать его. Можно тысячу раз повторять мальчишке: “Тебе должно быть стыдно!” — но ему не стыдно, и он ничего не может с собой поделать, даже если чувствует себя виноватым в том, что ему не стыдно.

Стыд — чувство более тонкое. Охранять стыд, как охраняют природные ценности, — вот что мы должны делать для воспитания совести. Охранять стыд! В книгах советуют, чтобы родители проводили беседы с детьми об интимных сторонах жизни, и маме кажется, что она поступает правильно, сообщая дочери некие научные и крайне полезные сведения. Но при этом маме приходится говорить об интимном, оно становится нестыдным, и вред от беседы, который состоит в снижении остроты стыда, превосходит пользу полученных знаний.

Мы слишком верим в силу знаний и не понимаем, что во многих случаях человека может удержать от дурных поступков именно стыд, а не знание, и что всякое знание, умаляющее стыд, вредно. Приводят примеры, показывают, какие беды ожидают иных молодых людей, если у них нет знаний об интимной стороне жизни. Но на каждый пример (не

отрицая их!) можно привести сто примеров, показывающих, какие беды ожидают тех же самых молодых людей, если в них ослаблено чувство стыда. Наверно, правильнее, когда медицински полезные сведения дети получают из книг и брошюр. Сухомлинский нарочно подкладывал такие брошюры; они исчезали; он подкладывал новые. Вот и все: охраняйте стыд!

Как правило, ребенок, совершивший нечто дурное, знает, что он поступил дурно, и его хоть в какой-то степени мучит совесть. Он поступил дурно не потому, что у него нет совести, а потому, что у него не хватило сил удержаться от соблазна, или его что-то сильно привлекло, или его кто-то влек, или он сам не знает, как это у него получилось, — ведь и мы, взрослые, вдруг ни с того ни с сего соврем, или не скажем всей правды, или испугаемся чего-то, или невольно вырвется какая-то нелепость. Дети еще больше взрослых подвержены случайным, необъяснимым, неожиданным влечениям, поднимающимся из глубины души. На вопрос: “Почему ты так сделал?” — не всегда и взрослый ответит, а ребенок почти каждый раз в недоумении. Но вот взрослые начинают бранить ребенка; за что же они бранят, за что выговаривают? Первое слово на наших устах — “бессовестный”. Но есть совесть и есть слабость! Ребенок дурно поступил по своей слабости, а мы его браним за отсутствие совести, и укоры наши становятся несправедливыми. Ребенок чувствует, что совесть его мучит, а ему говорят — “бессовестный”. Он сопротивляется, он не без основания полагает, что взрослый не прав, — и совесть перестает его мучить.

Совесть заглушается.

Отсутствие совести — грех, стыд, позор, ужас; отсутствие воли — слабость, болезнь, беда, несчастье. Когда мы корим за бессовестность, мы задеваем личность ребенка сильнее, чем этого требует любой проступок. Мы оскорбляем, унижаем ребенка, если, конечно, он принимает нас всерьез. Когда же мы говорим о слабости, мы тем самым выражаем желание помочь, поддержать, мы попадаем в точку.

Да, нам нужно, чтобы у ребенка была не только совесть, но и сила поступать по совести, воля. Однако если мы совесть усыпим, то и воля будет ни к чему. Нет ничего хуже, чем вырастить человека с сильным характером, но без совести. Совесть без силы поступать по совести смешна, но сила без совести страшна.

Обращение к совести, обвинение в бессовестности — самое сильное из словесных наказаний, поэтому пореже будем прибегать к нему, а наоборот, каждым своим словом будем стараться доказать, что мы верим в совесть ребенка.

Подобно тому как дети рискуют жизнью, испытывая свою смелость, испытывают они и свою совесть, преступают правила и законы, чтобы самому — нарочно! — испытать жуткое чувство стыда. Жуткое, страшное, сильно наказуемое привлекает детей как испытание, в котором вырабатывается независимость.

Чего только не творят дети, испытывая свою совесть!

Их влечет непреодолимое, необъяснимое желание испытать страх и стыд, пройти через нравственные приключения, пусть и опасные для жизни и чести. И ничего с этим не поделаешь, так было, так будет. Счастье, если кто-то не попался, остался неразоблаченным — пережитого страха и стыда порой хватает на всю жизнь. Несчастье, если поймали на дурном да еще попал в руки безжалостных людей, не умеющих и не желающих простить... Но что делать, ведь сознательно шел на риск, а риск не может быть игрушечным. Дети рискуют до конца — жизнью и достоинством.

Для того чтобы человек поступал по совести, он должен быть уверен, что им движет именно совесть, а не страх. Что он не ворует не потому, что боится воровать (не боится, воровал!), а потому не ворует, что совестно. Вот причина, по которой дети совершают многие дурные поступки: они испытывают себя. Два тормоза есть у человека: страх и стыд. Дети подавляют страх, чтобы дать место стыду, чтобы жить и поступать не за страх, а за совесть, то есть чувствовать себя свободными людьми. Принуждение совести — единственный вид принуждения, дающий человеку чувство свободы. Чем больше несвободен человек от совести, тем свободнее он.

Каждый раз, когда ребенок совершает нечто, с нашей точки зрения, кошмарное, подумаем: а что это было? Испытание смелости или механическое следование за толпой? Дурная привычка или тяжелый порок?

Проступок-испытание, если уж ребенок попался, стоит осудить, а может быть, стоит и наказать ребенка, иначе, пожалуй, он будет и разочарован: какой же риск, если ничего за это не было? Сделаю-ка я нечто более рискованное... К тому же полезно приучать ребенка держать ответ за свои действия.

Если же перед нами не проступок честного человека, а порок слабовольного ребенка, то наказывать и стыдить нелепо, ибо порок надо лечить, как болезнь, и почти всегда какой-то переменной обстоятельством или усилением надзора. А лучше всего порок лечится верой в ребенка, постоянными уверениями: “Ты не такой, ты хороший”, и главное — терпением. Не надо фиксировать внимание на пороках, справедливое сочувствие ребенку — лучшее лекарство против любого порока.

Дети — жестокие наши разоблачители. Они беспощадно и неподкупно свидетельствуют миру о том, кто мы с вами есть на самом деле.

Но нам не нравится считать, что родители отвечают за воспитание детей, нам гораздо спокойнее жить с этой удобной тайной природы: хорошие родители, но, увы, отчего-то плохие дети. Отчего же плохие? Всеобщее пожимание плечами — природа, гены, то да се, и на работе отец занят... недоглядел: “Жена сына растила: Я ей говорил...”

Но принцип распределения хороших детей между людьми есть, его можно объяснить.

Продедаем мысленно такое упражнение. Выберем в комнате, где сейчас находимся, что-нибудь заметное — дверь, окно, зеркало. Ну хоть дверь. Представим себе, что это — правда, и подойдем к ней лицом вплотную. Так жить трудно. По правде живут праведники, но их не столь уж и много на земле. Обычно люди живут в каком-то отдалении от правды — сделаем шаг назад от двери, глядя на нее, и другой шаг, и третий, а может быть, и четвертый, и пятый — это как мы свою жизнь оцениваем. Некоторые люди живут ближе к правде, другие дальше, и все, конечно, важно для воспитания детей. Но это не главное.

Повернемся спиной к двери — к правде. Вот главное для воспитания: лицом к правде мы живем или спиной к ней. Веря в правду или не веря в нее.

Потому что детям передается не сама наша жизнь, они не могут оценить ее (да и мы — можем ли?), и не пример наш, не поведение, а наша вера в правду, наше стремление к правде, наш дух.

Самый опасный человек для детей не тот, кто дурно живет, а тот, кто считает, что и все люди дурно живут, что правды и вовсе нет на земле. Стараясь внутренне оправдаться перед детьми, такие люди и убивают совесть в них.

Нравственная судьба моего ребенка зависит не от того, богат я или беден, грубоват я или мягок с ним, воспитан я сам или не воспитан — ни от чего такого судьба мальчика или девочки не зависит, она зависит лишь от одного: верю я в правду или нет.

Соберите десять или сто людей, спросите их, от чего зависит успех воспитания. Пожалуй, ни один из десяти или даже из ста не назовет причиной веру в правду. А на самом деле вера в правду, стремление к ней — последняя, глубочайшая причина, по которой вырастают хорошие или дурные дети. Когда мы верим в правду, мы стараемся поступать с детьми справедливо, у них развивается совестливость — и вырастают порядочные люди, на них можно положиться.

*

Но не совесть правит миром, нет!
А любовь и совесть — добро и правда.
Напишем так:



Зло и бездушие — посягательство на человека, чем бы оно ни объяснялось. Но добро — это не отсутствие зла; иначе можно было бы считать, что каждый с утра сделал массу добрых поступков — не убил, не зарезал, не ограбил. Чтобы подняться в область добра и великодушия, в ту область, где только и живет педагогика, надо затратить определенный труд души, приложить силу. Эта сила — любовь к людям, этот труд — труд любви.

Добро и есть любовь к людям. Чтобы по-доброму относиться к человеку, то есть возвысить его, я должен принять его таким, какой он есть. Я могу желать ему стать лучше — но для него, а не потому, что такой, какой он есть, он мне мешает, не удовлетворяет меня. Нет, я его принимаю, я его люблю, я не собираюсь его переделывать — вот в чем добро. Я не только не посягаю на него (это справедливость), но я еще и отдаю ему часть своих сил, возвышаю его достоинство. Результат доброго поступка всегда один: кто-то начинает лучше думать о себе и о людях, кто-то больше верит в правду. Делать добро — значит любовью утверждать правду. Поэтому в каждом добром поступке или отношении обязательны две составные: правда и любовь. Без любви — справедливость, а не добро; без справедливости — зло, хоть и любовь. Душа, способная любить, наученная любить с самого рождения, постоянно, в борениях и мучениях духа обретает великое, возвышающее, облагораживающее бесконечное желание добра людям — любовь к ним, стремление к добру.

Все, что ниже черты правды, — зло, как бы ни казалось оно добром. Про детей иногда говорят, будто они не понимают добра — понимают! Но бывает, что добро, которое им оказывают, не содержит в себе правды, и значит, оно только притворяется добром. Если в добре нет правды — оно зло, и дети отвергают его.

Думают, будто слепо любить — значит не видеть недостатков в своем ребенке. Нет, слепая любовь — любовь только к одному своему ребенку, она и губит его, потому что несправедлива и, следовательно, есть зло.

“Люблю всех людей, в том числе и своего ребенка!” — такая любовь поднимает детей. “Люблю своего ребенка и больше никого” — вот губительная любовь, она не вызывает любви к людям.

*

Но разве можно всех людей любить? Всех подряд? Нельзя! Одни достойны любви, другие — нет. Нет!

Снова мы сталкиваемся с одним из самых трудных вопросов нравственности и воспитания. Ах, если бы и в самом деле можно было любить всех людей, если бы не было на свете мошенников, бюрократов, хулиганов — как легко было бы воспитывать детей! Но любить всех невозможно. В чем же выход?

В том, чтобы учить невозможному — учить ребенка любви к людям. Добро без любви к людям не бывает, добро — это справедливость и любовь.

Будем учить детей любви; научатся любить людей, будет что и кого любить — они сами научатся ненавидеть тех, кто посягает на любимое и дорогое.

Конечно же, на свете есть люди, которых и людьми-то не назовешь, не то что любить их, и в этом наше общее мучение. Духовный человек страдает при каждой встрече со злом, с бесчестным, с дурным — нарушается гармония мира. Это именно страдание, тоска по любви, по добру.

Но чтобы она была, эта тоска, чтобы была эта тяга к добру, чтобы ребенок, вырастая, мог уходить в поле великодушия, мы должны с детства пробуждать в нем стремление к добру — любовь ко всем людям. Из воспитания ничего не получается, если нет сердечной тяги к людям, любви.

Любовь к людям — не разделение людей на чистых и нечистых, это сердечное движение навстречу людям, близким и далеким.

*

Вот как стройно складывается в душе: вера тянется к правде, любовь — к добру, надежда — к красоте. Душевные способности соединяются с духовными желаниями, человеческое с человеческим.

Но что высшее в душе?

Тяга, устремление к красивому.

Справедливости требуют, о добре просят, о милосердии умоляют, а красоты и просить нельзя. Ее ждут, на нее полагаются, на нее надеются.

Поступить красиво — значит сделать нечто такое, что выше справедливости и добра.

В прекрасном все: правда, любовь, вдохновение... Правда сама по себе прекрасна, любовь сама по себе прекрасна. Но у прекрасного своя роль: оно служит проводником добра и правды, оно приводит высшие стремления в наши сердца.

Не каждый способен к отвлеченным мыслям о величии мира, не все любят размышлять о высших вопросах жизни, но каждому человеку, поскольку у него есть совесть, доступно чувство прекрасного, наслаждение прекрасным и стремление к прекрасному.

Секрет в том, что у совести и у искусства одна природа. Совесть — моя, личная, и она же — общечеловеческая. Но и художественный образ — личное творение, он единичен, индивидуален и в то же время содержит в себе общечеловеческое, “типичное”, как говорят литературоведы.

Совесть и художественный образ — одной природы, они существуют одним и тем же способом. Поэтому искусство так сильно влияет на человека с развитой совестью и не влияет на бессовестных, хотя и может доставить удовольствие. Если мы не заботимся о совести ребенка, он никогда не поймет искусства, сколько лекций ему ни читай и по каким музеям его ни води.

Впрочем, искусство и само пробуждает совесть. Обычно наши обращения к совести — это укор, стыд, боль. Когда же на совесть действует прекрасное, оно приносит радость. Оно и обостряет совесть, и лечит ее, оно примиряет с жизнью, укрепляет надежду тем, что само есть образец мастерства. В жизни правда и неправда переплетены, искусство же показывает нам чистую, высшую, гармоническую правду.

Суть прекрасного — в гармонии.

Будем стремиться к гармонии, что бы ни значило таинственное это слово, будем держать ее перед своим духовным взором — и дети от этого станут лучше.

*

Чем ближе к нижним сферам, к быту, тем труднее выполнять требования жизни. Но чем выше поднимаемся мы по ступеням духа, тем легче и прочнее усваивает ребенок законы людей. Из высокого прорастает и будничное, оно содержится в высоком. Но из будничного высокое не рождается. Если мы не даем ребенку духовной пищи, если мы держим его только на будничном: “сделай, сходи, подмети”, то ему потребуются немалые усилия, чтобы развить свой дух. Не каждый на эти усилия способен. Не каждый получает какой-то толчок, от которого начинается самостоятельное развитие духа, — и человек на всю жизнь остается бездуховным, то есть несчастным. Он несчастен в главном — в своем труде.

Стремление к добру, правде и красоте — это ведь не что иное, как стремление к труду и творчеству. Духовные стремления неутолимы, они становятся источником тяжелых страданий человека, если не находят выхода в творческом общении с людьми, в творческом труде. Тогда и получается: “Духовной жаждой томим...” Но именно красота этого страдания и поражает нас, потому что противоположность ему — бездуховный, бессмысленный труд. Где нет духа, там нет ни силы жизни, ни смысла жизни. Смысл жизни состоит в охране и развитии жизни, в развитии духа и в утлении его.

Любовь к труду, как и всякую любовь, невозможно навязать; она прорастает изнутри, из души человека, когда он устремлен к доброму, красивому, справедливому, когда в нем живет совесть и любовь.

Чем больше духовности — тем больше творчества в труде, тем больше и радости в нем; чем более творческий труд у человека, тем духовнее он сам. Одни люди вносят творческое, духовное во всякий труд, у других даже чисто творческий труд не рождает высокого духа — не воспитаны.

*

Давно спорят об авторитарном и перmissiveм воспитании. Первое держится на подчинении авторитету: “Я кому сказал?” Перmissiveм — значит многое разрешается. Но людям непонятно: если “все дозволено”, откуда же берется дисциплинирующее начало?

Педагоги спрашивают: будьте добры к детям, любите их! Родители слушают их, и вырастают капризные, избалованные люди. Все хватают за голову и кричат педагогам: “Это вы научили! Вы детей испортили!”

А дело в том, что результат воспитания зависит не от твердости или мягкости, и не от одной лишь любви, и не от того, балуют детей или не балуют, и не от того, все им дают или не все, — он зависит лишь от духовности окружающих людей.

Именно духовность, это невидимое, но совершенно реальное и определенное явление, вносит укрепляющий, дисциплинирующий момент, который не позволяет человеку поступать дурно, хотя ему и все дозволено. Только духовность, не подавляя воли ребенка, не заставляя его бороться с собой, подчинять себе себя же, делает его дисциплинированным, добрым человеком, человеком долга.

Где высокий дух, там можно все, и все пойдет на пользу; где властвуют одни лишь конечные желания, там ребенку все во вред: и конфетка, и ласка, и таска. Там всякое общение с ребенком опасно для него, и чем больше взрослые занимаются им, тем хуже результат.

В век науки мы все хотим делать по-научному. На все случаи жизни мы требуем научных рекомендаций! Но если кому-нибудь нужна реко-

мендация, как по науке вытирать нос ребенку, то вот она: с научной точки зрения духовный человек может вытирать ребенку нос как ему заблагорассудится, а бездуховный — не подходит к маленькому. Пусть ходит с мокрым носом.

Нет духа — ничего не сделаешь, ни на один педагогический вопрос правдиво не ответишь. Да ведь и всех вопросов о детях не множество, как нам кажется, а всего лишь три: как воспитать стремление к правде, то есть совесть; как воспитать стремление к добру, то есть любовь к людям; и как воспитать стремление к красивому в поступках и в искусстве.

**На самом деле стремление к духовному есть в каждом человеке. Но у многих людей оно не востребовано. И задача в том, чтобы пробудить это стремление. И в этом, между прочим, состоит одна из величайших истин всех религий, готовых обращаться к духовности каждого.*

Спрашивают: но как же быть тем родителям, у которых нет этих стремлений к высокому? Как им воспитывать детей?

Ответ звучит ужасно, я понимаю, но надо быть честными... никак! Что бы такие люди ни предпринимали, у них ничего не выйдет, дети будут становиться все хуже и хуже, и единственное спасение — какие-то другие воспитатели. Воспитание детей — это укрепление духа духом, а иного воспитания просто нет, ни хорошего, ни плохого. Так — получается, а так — не получается, вот и всё*.

*

Только дух и достойные условия жизни, вместе взятые, составляют достоинство человека.

Но в воспитании детей все зависит от того, что все-таки пересиливает в нашей душе, какие стремления, какие желания: конечные или бесконечные.

Можно показать, в каком соотношении находятся достаток, духовность и воспитание.

Материальное благосостояние само по себе не портит ребенка, иначе лучшие дети выросли бы в нищете, а это не так. Материальное благосостояние вообще не имеет отношения к результатам воспитания. Все, что можно измерить, повторюсь, в метрах (жилье), в рублях, потраченных на детей, в часах, отведенных им родителями, — все это важно для обучения, развития, приобретения культурных навыков, но к воспитанию нравственности и духовности отношения не имеет, если, конечно, родители способны оставаться духовными людьми при всех обстоятельствах.

Все очень просто, математически просто: “больше – больше”. Материальный достаток необходим именно потому, что он создает лучшие возможности для духовного развития. Если же достаток появляется, но не несет с собой духовного развития, он становится отравой, как спитой чай. В нашей семье появился достаток? Подумаем, как соответственно увеличить духовный потенциал семьи, помня, что духовность не в пощении музеев и театров, а в собственных стремлениях к правдивому, доброму, красивому. Больше материального – больше духовного, иначе детям придется трудно.

*

Поддерживать дух людей, самому не падать духом, руководствоваться совестью, то есть претворять идеальную правду в реальную справедливость, – вот долг и назначение человека.

Духовность – не одно из многих качеств человека, а главное, оно определяет все его моральные достоинства, его цену. Именно в духовности заложены возможности воспитания. В каких бы неблагоприятных условиях ни рос маленький человек, я, воспитатель его, имею возможность и силу влиять на его душу, потому что высокий дух всегда сильнее бездуховности. Воспитывать – значит в духовном общении возбуждать и поддерживать веру в правду, чувство любви к людям и надежду на гармонию мира, укреплять творческую волю к правде, добру и красоте.

Имей дух и умеи взрастить его!

Глава 3. Воспитание ума

Давно замечено, что в наше время мир чувства особенно отчетливо противопоставляется миру интеллекта. Мы ориентированы на знание, науку, технику; достижения разума поражают разум.

Так возникает ложное представление о превосходстве разума над чувствами. Будем помнить об этой опасности, размышляя о воспитании ума.

Развитый ум, соединенный с высокой совестью, называется интеллигентностью. Интеллигентность то же, что и духовность, но в основе ее – вера в правду, порожденная разумом и образованием. Интеллигент – человек, соединяющий в себе знания и нравственность.

В наше время образование снова делает грандиозный скачок, оно становится всеобщим. Обостряется проблема знания и нравственности, ума и сердца. Самыми опасными людьми становятся не темные, необразованные работники – их все меньше и меньше, а именно образован-

ные, но неинтеллигентные. Выученные, но бессовестные. Умеющие добиваться своих целей, но не умеющие отказываться от них, если для их достижения приходится прибегать к несправедливым средствам.

Будем растить ребенка так, чтобы в этом мире на одного интеллигента стало больше.

*

Но для этого нам нужно прежде всего найти точку слияния ума и сердца. Ведь ум — холодный, а сердце — горячее. Как соединить несоединимое? Чтобы и чувство, и ум ребенка сильнее развивались?

Какой же ум имеется здесь в виду?

Все стороны ума по-своему важны и необходимы, без них не было бы ни науки, ни техники, ни общества, без них человеку не прожить. Эти свойства ума даются человеку природой, образованием, жизненным опытом. Но для жизни важнее всего ум — редкий ум — различения добра и зла, ум для поиска и познания правды. И этот ум дается воспитанием.

*

**Не просто ум, но ум, пронизанный нравственным размышлением о мире, а не просто решающий про мир какую-то интеллектуальную задачку.*

Правдивое представление о мире и правдивое представление о внутреннем своем мире, о себе — вот первое поле, на котором развивается ум, связанный с нравственностью, то есть интеллигентность*.

Какое представление о мире и о себе будет ближе к истине? Очевидно, то, применяя которое в своей практике, я могу

ожидать, что меня не обманут, я сам не обманусь — и не обману других, не буду обвинен в обмане. Но мы-то, родители, имеем ли такие необходимые представления о мире, о себе и о нашем ребенке? Увы и увы...

Обычно те, кто признает основой мира обман, чувствуют себя мудрыми, опытными людьми, а к сторонникам противоположного взгляда относятся в лучшем случае снисходительно, считая их дурачками, если не дураками.

Человек, исповедующий веру в обманность мира, может многого достичь: он всегда на страже, его и в самом деле трудно провести — он вертится, он активнее, как человек во враждебном окружении. Но у всех таких людей, без единого исключения, получаются плохие дети — плохие даже по отношению к родителям. В воспитатели такие люди не годятся и потому, что они проповедуют ложный взгляд на жизнь, и потому, главное, что они, всегда и от всех ожидая обмана, не способны верить и детям, а это приводит к разрушению контакта с ними.

Детей удастся воспитать лишь в том случае, если глубоко веришь в правдивость мира. В этом случае мы способны каким-то образом, иногда даже и неявным для нас, передать свою веру детям и создать у них правильное представление о мире.

*

Да, в мире много дурного, это правда.

Мы внушаем детям, что человек все может, что человек всегда побеждает и должен побеждать, что отступить стыдно, что отходить в сторону — трусость.

Все это правильно. А также и неправильно. Это своего рода капкан.

Читаю в книжке для подростков: мальчик ходит в гости к девочке, а во дворе ее — шайка хулиганов, жестоких и циничных. Они избивают мальчика до полусмерти и вновь избивают и грозят убить, и, по всему видно, способны убить. Реальный мальчик выбирал бы, что ему делать. Литературный мальчик идет на смерть, и автор как бы провоцирует юного читателя — давай! Главное в жизни — не отступить! И вот реальный мальчик, начитавшись подобных книг, испытывает ужасные угрызения совести, мучится душой, а иногда и гибнет. Ему кажется, будто в одиночку воевать с бандой — это его моральный долг.

Вот это и есть капкан. На пути каждого человека расставлены такие капканы — из них нет выхода. Бандиты, компания хулиганов, с которой связался, несчастная любовь, вдруг напавшее чувство одиночества и неверия в себя, нечаянно совершенный нечестный поступок — все это капканы, капканы и ловушки. Неверно, что не бывает безвыходных положений, они есть, и надо учить детей хоть в какой-то степени справляться с ними. Они должны уметь отступать, должны понимать, что мир не поддается любым, даже самым мощным усилиям отдельно взятого человека, что некоторые капканы имеют социальную основу — их не уберешь с дороги личным сопротивлением, что можно и нужно бороться, но нельзя поддаваться унынию и отчаянию в случае поражения, что поражение — тоже часть нашей жизни.

*

Ум ребенка развивается в действии, а действие для ума лишь там, где выбор: в чем же правда? Что правильно? Конечно же, отдельная квартира лучше коммунальной, но мир больше похож на коммунальную квартиру, где постоянно сталкиваются противоположные мнения, взгляды и оценки.

Мир многообразен, внушаем мы ребенку, но тем не менее помни:

• все на свете или честно, или нечестно;

- все на свете или добро, или зло;
- все на свете или красиво, или некрасиво.

И не путай! И не ищи середины! Выбирай честное, доброе и красивое.

Ведь представление детей о мире складывается не столько от наших разговоров о нем, сколько из тех реальных выборов, которые делает сам ребенок.

*

Что у каждого человека есть представление о мире, это очевидно. Но подлинным открытием, одним из самых крупных гуманитарных открытий XX века было “представление о себе”, “я-концепция”.

Представление о себе — это не самооценка, не самоуважение, не самоанализ, это именно представление, другого слова не скажешь. Представление, внутренний образ самого себя. Я-образ. Наше внутреннее нравственное лицо, в которое мы иногда и не вдумываемся, и не всматриваемся — ведь не всякий же любит смотреться в зеркало. Но свое лицо чувствует каждый.

Психолог пишет: “Если человек считает себя очень сильным, он принимает такие вызовы, которых охотно избегают другие... Напротив, человек, который считает себя слабым, болезненным, повышенно чувствителен к усталости... Если с человеком обращаются как с нижестоящим, он часто приходит к представлению о себе как о низшем существе, и его поведение может стать инфантильным... Все, что делает или не делает человек, в очень большой степени обусловлено его концепцией самого себя... Сознательное поведение является не столько проявлением того, каков человек на самом деле, сколько результатом представлений человека о самом себе...” (Т.Шибутани. Социальная психология.)

Значит, чтобы изменить поведение ребенка, я могу лишь одно: влиять не на это поведение, а на я-образ, который постепенно складывается в сознании ребенка, становится основой его поиска правды о себе.

Чтобы у ребенка было хорошее представление о себе (и следовательно, поведение), мы обязаны думать о нем, о ребенке, хорошо и только хорошо.

Ничего дурного о ребенке — ни в глаза ему, ни за глаза.

Говоря дурное в глаза ему, мы не приносим ему пользы.

Говоря дурное о ребенке за глаза, мы укрепляемся в своем плохом представлении о нем и тем наносим вред ребенку.

Воспитатель — пессимист? Это его личное дело. Жизнь представляет широчайшие поля для пессимизма.

Но он не имеет права быть пессимистом по отношению к ребенку.

Наш ребенок плох не потому, что он плох, а потому, что мы его видим плохим. И чем хуже он в наших глазах, тем хуже он в своих собственных глазах, тем хуже он ведет себя.

Запретим себе бранить ребенка хоть неделю, и если хватит выдержки, мы с удивлением увидим, насколько мягче, добрее, послушнее, веселее и лучше станет наш сын. Это покажется чудом, но чуда нет – просто мы на неделю сошли с ложного пути воспитания и стали на истинный, и эффект не замедлил сказаться. Мы только одну неделю поддерживали честь и достоинство ребенка, охраняли честь в его глазах – и ребенок воспрял. В наших отношениях появилась правда.

Но мы скупы на похвалы, мы “честные”, мы боимся испортить ребенка, мы раздражены житейскими неприятностями. Ребенок нас огорчает своим неумением, своими капризами, своей неряшливостью, своей медлительностью, своим непослушанием... И пошли холодные взгляды, замечания, одергивания, брань – не так, не так, не так, не так ты все делаешь, не умеешь ты ничего, дурной ребенок, глупый, хуже других детей.

Разрушить представление ребенка о себе как о достойном человеке – значит убить в нем совесть. Превратить его в ничтожество, в ничто.

У ребенка появляется представление о себе самом как о ничтожестве: “Я ничто... Чем-то могут быть только взрослые. А вот я уже ничто чуть постарше...” – так определяет это детское состояние Януш Корчак.

Но попробуйте воспитать Ничто! Попробуйте сделать человека из Ничтожества! Невозможно это. Ничтожество бессовестно.

С самых первых дней, когда нам кажется, что ребенок нас еще не понимает – “Да ладно, он нас и не слышит!” – мы жалуемся на ребенка соседям и гостям, рассказываем, как мы замучились с ним, вздыхаем: “Горе ты мое...”, старательно и тщательно превращаем душу ребенка в ничто, а потом принимаемся воспитывать его, искоренять пороки. А ведь Ничто всегда полно самых страшных и неискоренимых пороков, это другой полюс Человека. Человек – это его достоинство.

*

Известный наш физиолог академик А.А.Ухтомский утверждал, что в жизни действует непреложный закон заслуженного собеседника.

Вот замечательный закон Ухтомского: каждый человек встречает в своей жизни именно таких людей, каких он сам заслуживает. К благородному человеку все поворачиваются благородной стороной души, вокруг дурного все дурны. Рядом с хитрым все начинают хитрить, рядом с добрым и все отчасти добреют.

Но не каждому встречается в жизни тот великий собеседник, для которого мы обернемся лучшими нашими сторонами.

Интимнейшая тайна воспитания! Когда ребенок попадает к хорошему учителю, то он поворачивается к нему лучшей своей стороной — по закону заслуженного собеседника. При долгом общении эти лучшие его свойства закрепляются, становятся прочными, и он сам превращается в лучшего человека наподобие своего учителя. И сам он, по тому же закону заслуженного собеседника, начинает видеть людей лучшими. Так распространяется добро в мире.

А.А.Ухтомский видел людей удивительными, прекрасными — и не обманывался. Это не был взгляд на мир через розовые очки, ученый видел то, что есть на самом деле, но скрыто от других, и этим видением он делал людей прекрасными. Он был умный человек, он видел в людях правду.

Увидеть человека прекрасным — значит и сделать его реально прекрасным. Тут нет хитрости, нет обмана, это происходит на каждом шагу, и каждый это знает.

*

На эти две точки психики, на представление о мире и представление о себе, мы можем действовать непосредственно. Способности с трудом поддаются развитию, ценности не всегда удается передать, душа и дух запрятаны глубоко в недрах личности, а представление о мире — вот оно, в “наружном слое”. Поначалу оно почти целиком зависит от родителей. Ведь в первое время весь мир ребенка — это его мама, папа, бабушка, дедушка — семья.

Не из мира, а из своего представления о мире черпает ребенок материал для развития.

Если в глазах ребенка и мир кажется справедливым, и он сам представляется себе достойным человеком, то он вырастает сильным и уверенным в себе. Это лучшие люди — те, для которых и мир достаточно хорош, чтобы за него бороться, и сами они достаточно хороши, чтобы чувствовать себя нужными людьми. При других вариантах, указывают психологи, начинаются затруднения. Если “мир хорош, а я плох”, человек всю жизнь словно дитя, он обижается там, где надо действовать, и постоянно стремится доказать себе и людям, что он тоже хорош. Сочетание “мир плохой, и я плохой” делает человека несчастным. А сочетание “мир плохой, а я хороший” может породить преступника. С таким человеком никогда не договоришься: все доказательства заранее отвергаются, потому что все мы, с точки зрения такого человека, принадлежим к дурно-

му миру. Известные формулы психического, умственного, нравственного, духовного здоровья звучат так: “Ты хорош, но не лучше других”, “Ты хорош, и мир хорош”.

Вот это и есть умный взгляд на мир и на себя.

*

Ум и желание, ум и чувство, ум и воля сведены в один узел, они не поддаются воспитанию по отдельности. Спрашивают: “Что делать? Мой такой безвольный!” Все мечтают о волевых детях. Словно в воспитании, как в медицине, есть на каждую болезнь свое лекарство: одно от сердца, другое от головы.

Мы говорим о чувстве: это сила желания.

А воля?

Мы часто поступаем “помимо своего желания”, “вопреки своему желанию”, “против своей воли”, “подчиняясь чужой воле”. Или так мы еще говорим: “Усилием воли заставил себя...” Как будто два действующих лица в каждом из нас, как будто желание — мое, а воля всегда чуждая мне.

Своя воля у сердца (“желаний своевольный рой”), свою волю имеет в своем распоряжении ум — это воля направлять желания. Сердечное желание — мускулы, а воля — их напряжение.

Желания возникают и пропадают, а воли складываются, вычитаются, соединяются, умножаются — совсем как физические силы. Родители могут прибавить свою волю к воле ребенка, а могут вычесть свою волю из детской — и бывает, ничего не остается. Подавленное существо, не смеет ни думать, ни желать...

*

Чувство — сила желания, воля — напряжение желания. Добавим, что желание растет с уверенностью человека в себе и в своем представлении о мире — уверенностью, которая дается умственным постижением себя и мира, знанием, опытом. Тогда можно составить такую формулу, объединяющую ум, сердце и волю:

ВОЛЯ = ЧУВСТВО × УВЕРЕННОСТЬ

Из формулы вытекает несколько интересных следствий.

Прежде всего из формулы видно: нельзя, чтобы чувство или уверенность равнялись нулю — тогда волевое усилие невозможно.

Заставляя сына-школьника сесть за уроки, мы упрекаем его: “Безвольный! У тебя совсем нет силы воли!” На самом деле у него нет не

воли, а веры, уверенности в том, что его усилия к чему-нибудь приведут. Волевое усилие в этом случае практически невозможно — хоть кричи, хоть бей, хоть сам плачь, хоть доведи до слез ребенка. Надо увеличить его веру в результат, в успех — уговорами или помощью.

Иногда родители заманивают ребенка посулами: “Получишь хорошие отметки, куплю велосипед”. Ожидаемым результатом становятся не знания и даже не отметки, а подарок. Но если сын верит родителям и если он отстает не безнадежно, то он может и позаниматься, отчего бы и нет? Однако и в этом случае решающим является уверенность, вера в то, что его не обманут.

Примерно того же добиваются родители, когда они угрожают суровыми наказаниями за плохие отметки — ребенок садится за книги, чтобы избежать наказания, в этом результат, в который он верит. Так, собственно, учит школа: она наказывает за невыученные уроки плохими отметками. Когда их ставят справедливо, ребенок уверен в том, что за невыученный урок он получит плохую отметку, за выученный — хорошую, и он способен на волевое усилие. Когда же он не верит в справедливость отметок (“Учи не учи, все равно больше тройки не поставят”), то он перестает заниматься — и не потому, что он лентяй, а потому, что это противно человеческой природе: уверенность, равная нулю, уничтожает возможность волевого усилия.

Чтобы ум и умственные способности развивались, ребенок должен верить в успех своих занятий или хотя бы в справедливость учителя.

*

Повернем ту же формулу по-другому, и мы увидим, что чувство обратно пропорционально уверенности — вере и надежде. Когда желание сильно, а надежды исполнения его мало, чувство возрастает... Так не раз погибали люди: мгновенное крушение всех надежд, неожиданное известие о потере любимого вызывают сильнейшую вспышку чувства, шок — они и в самом деле смертельно опасны для человека.

По этой причине мы должны, воспитывая ребенка, как можно больше питать его сердце калорийной духовной пищей — верой и надеждами. Чем больше верит ребенок в родителей, учителей, чем надежнее его жизнь, тем меньше, при одних и тех же нормальных чувствах, напряжение в сети, меньше чисто волевых усилий приходится употреблять ребенку, чтобы справиться со своими чувствами, и он растет спокойным человеком, способным и на сильное чувство, и на решительное волевое усилие. Ребенок не подключен к какой-то сети, питающей его психику, его внутренний мир скорее похож на аккумулятор, который может и разрядиться, — и тогда напряжение садится, воли нет, одни только чувства, да к тому же и отрицательные. Психика распатана, ребенок становится

дерзким, дерганым, диким. Тут-то родители и бросаются к педагогам: “Что делать с ребенком?” – и слышат в ответ, что надо лучше смотреть за ним, не оставлять без наказания его дикие выходки, внушать ему, что такое хорошо и что такое плохо, и учить обуздывать свои чувства... Нелепость!

*

Но из той же формулы вытекает, что когда у человека безграничная вера в себя, в успех, то он почти и не нуждается в чувстве. Интересом становится исполнение желания, а люди вокруг, а мир сами по себе никакого чувства не вызывают. Происходит как бы короткое замыкание:

ВОЛЯ = УВЕРЕННОСТЬ

Чувству здесь нет места, и человек добивается своих целей за счет других, даже не замечая, не чувствуя этого. Он не способен понять чужие чувства, потому что его собственные сведены до одного: до чувства желания добиться цели.

Когда мы с детства нацеливаем ребенка на успех и только на успех, на хорошие отметки, на спортивные достижения, на победу в драках, когда мы хотим, чтобы наш ребенок был “в порядке”, когда мы растим делового парня, то все, что неуспех, кажется нам “эмоциями”, чем-то несущественным. Так мы лишаем ребенка теплоты души, губим его способность любить.

Бесчувственный – безнравственный. Потому и говорят, что страдание просветляет душу. Горе, потери, крушение надежд уменьшают опасную уверенность в себе и в мире, и сейчас же возрастает чувство, способность чувствовать – человек начинает замечать людей вокруг себя.

*

Все, что относится к воле, называется словом “характер”. Бесхарактерный – безвольный.

Все, что относится к чувствам, называют словом “темперамент”: горячий темперамент, холодный, нет темперамента – не способен на сильные и быстро возникающие чувства.

Характер и темперамент определяют деятельность ребенка; но почти все болезни его личности, как говорят психиатры, начинаются с поломок в темпераменте – в области чувств...

Человек – это желание. Желание может целиком уйти в волю – вырастет бесчувственное, безнравственное существо.

Желание может целиком уйти в чувство — вырастет бездеятельный человек, склонный к ленивой мечте.

Желания могут быть слабыми и случайными — вырастет пустой, капризный, никчемный человек.

Как бы нам вырастить человека с гармоничной душой — с сильными и точными желаниями, с горячими чувствами, с напряженной волей, смелым умом, с верой в жизнь, с надеждой на будущее, с уверенностью в своих силах, с высоким духом?

Есть один секрет, мы подходим к нему.

*

Коль скоро у человека две главные потребности — в безопасности и в развитии, то и воля у него двух видов, двух типов.

Потребность в безопасности дает силу упорства, разрушения, а потребность в развитии — добрую волю. Воля к творчеству — нечто особо важное в человеке, в его душе, в его духе, в его личности. Она зависит от потребностей и от дарований человека, от его любознательности и воображения, и она зависит, конечно, от воспитания.

Творческая воля — это такая же сила всех психических процессов, как и привычная всем воля. Все процессы — творческие, все волевые, но важно, чего в воле человека больше: упорства или творчества. Воля упорства не всегда включает в себя творческий момент, а творческая воля обязательно предполагает и упорство, способность быть твердым в исполнении своих намерений. Сила упорства часто бывает разрушительной, воля творчества конструктивна по своему характеру, это воля к созиданию.

Упорство в ребенке развивается принуждением, творчество — побуждением. Для упорства главное — препятствие, для творчества — свобода и цель. Тихонько, осторожно, не спеша, словно перед нами птица, которую можно спугнуть, приучаем ребенка видеть мир как цепь вопросов и проблем и помогаем ему эти проблемы решать, добавляя свою волю — к его слабенькой. Сначала в каждом поступке ребенка сто процентов нашего творчества, но настанет день, когда один процент, одна слабенькая мысль будет принадлежать ему.

*

С одной стороны, простейшая педагогическая наука, которая все укладывает в одну фразу: “А дать ему как следует, чтобы знал!”

С другой — бесконечные сложности и противоречия.

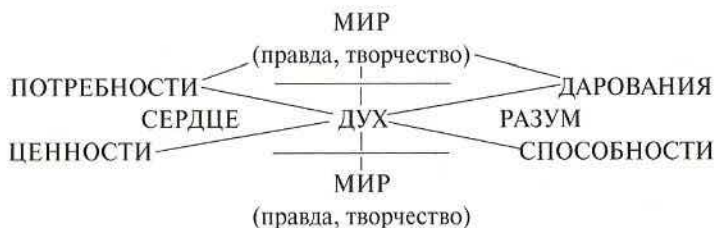
Что делать? Выбирайте, читатель!

Да вот он, наш ребенок:

- у него есть природные потребности и дарования;
- у него есть творческая сила и сила воли, определяющие его характер;
- у него есть душа, сердце, есть душевные силы – вера, надежда и любовь, определяющие его темперамент;
- у него есть дух, есть духовная сила стремления к добру, правде и красоте;
- у него физическая сила и умственная; представление о мире и о себе;
- у него есть ценности, развившиеся из потребностей, и есть способности, развившиеся из дарований.

Мир предстает перед ним как правда и творчество, как постоянное сотворение живой правды, и в нем самом живет творческая воля к правде, он поддерживает ее и возвращает ее миру своей справедливостью, своим трудом – так происходит процесс правдообращения, основа воспитания.

Можно даже представить себе педагогическую модель личности:



В каждой “клеточке” нашего внутреннего мира, в каждом нашем желании, в каждой мысли, в каждом чувстве, в каждой крупине веры и надежды содержится все это, потому что личность едина, в ней нет границ, перегородок, мембран. Это все один внутренний мир, развернутый по оси “нужда – цель”. Нужда поднимается из глубины организма, цели определяются духом.

В верхней строке – потребности и дарования, природный материал, с которым воспитатель имеет дело.

В нижней строке – результат воспитания, ценности человека и его способности. Двумя этими словами можно определить личную и общественную значимость любого человека.

А средняя строка – “сердце, дух, разум” – рабочая часть личности, главная наша забота.

Научимся, воспитывая, трудиться душой, умом и духом, научим такому труду ребенка — и сложится в человеке человек, и все будет хорошо. Просто замечательно все будет!

Книга третья.

ЧЕЛОВЕК И ЧЕЛОВЕК

Глава 1. Воспитание общением

Первая глава книги была о родителях, вторая — о детях, третья, как и обещано, о третьем слагаемом воспитания — отношениях между родителями и детьми.

Очень многие люди на вопрос о том, что нужно для хорошего воспитания, отвечают не задумываясь:

— Как — что? Контакт! Нужен контакт с детьми!

И я, когда начинал книгу, тоже так думал, пока меня не спросили однажды:

— А что такое контакт?

Выяснилось, что ответить на вопрос не так просто.

Трудные дети — те, у кого нет душевных контактов со взрослыми.

Трудные родители — те, кто не умеет и не хочет устанавливать такие контакты, не ищет общего языка с детьми, а добивается, чтобы ребенок хорошо учился и хорошо себя вел только потому, что “сколько раз тебе говорить?”.

Многие дети вырастают вне контакта с родителями. Это в общем-то и не всегда страшно. Просто у них другие воспитатели: учителя или сверстники.

Но если мы чувствуем хоть малую ответственность за детей, если мы хотим воспитать их, то нужен контакт с детьми, что бы ни означало это слово.

Воспитание без контакта совершенно невозможно.

Опять то же самое: возможное и невозможное... Вы чувствуете, что вы правы, вы говорите правильно, вы требуете все, что нужно, вы и в самом деле совершенно и абсолютно правы — но все же это не имеет никакого значения, если нет контакта с ребенком. Все пустое, формальное, все цели недостижимы.

Будет контакт — есть надежда, что будет все. Не будет контакта — надеяться не на что.

*

Когда студентов-педагогов после первой практики в школе спросили, что им было труднее всего, большинство из них ответили: “Найти общий язык с детьми”.

Казалось бы, этому и должен быть посвящен учебник педагогики; но в нем говорится: “Надо, чтобы был общий язык...” — и все.

Нам кажется, что дети нас не слышат, и надо повторить, надо сказать в третий раз да прикрикнуть — вот и услышит, вот и поймет, и все будет хорошо.

Но общий язык — это не язык команды и послушания, это язык чувств. Даже взрослые не понимают слова, за которым нет чувства. Первый проблеск чувства — это внимание. Общаться — значит пробуждать чувство.

Дети больше нас нуждаются в общении. Душа занимает во внутреннем мире ребенка почти все “пространство” психики; а одно из главных свойств души состоит в том, что она жаждет общения, и даже не с человеком, а именно с душой другого человека. Без общения детская душа не развивается, она не может ни любить, ни верить, ни надеяться — она хиреет.

И в речи нашей — вслушаемся: “живут душа в душу”, “поговорим по душам”. О человеке, который понимает меня, говорят, что “он заглянул мне в душу”, “понял мою душу”, “душевный человек”. Душевный не тот, кто “лезет в душу”, нет, тот, кто душой к душе моей прикасается.

Общаться с детьми — не значит болтать с ними, разговаривать, отвечать на их вопросы, что тоже важно. Но общаться — это нечто другое. Попробуем наконец приблизиться к пониманию этого непередаваемого в словах состояния — “сочетание двух душ”.

*

Детями приходится управлять, и мы должны учить их, передавать им некий опыт нашей жизни. Но мы иногда думаем, будто управлять и учить — это и значит воспитывать.

Глагол “воспитывать” объединяет три разных действия: управлять, учить и общаться. Мы должны управлять детьми, пока они маленькие, мы должны учить их, но довольно часто мы этим и ограничиваемся, оставая в стороне, опуская самое важное педагогическое действие — общение. И можно понять, отчего мы склонны опускать общение — оно несовместимо с управлением и обучением!

Для учения необходимо, чтобы учитель превосходил учащегося в знаниях или опыте. Для управления тем более необходимо превосходство по возрасту, или по опыту, или по должности, или по уму, или по силе, или по авторитету. Чем значительнее превосходство, тем легче управлять. Управление крепнет от власти.

Общение же, наоборот, требует абсолютного равенства. Всякое неравенство, превосходство, власть, необходимые для управления, для

общения, губительны, делают его невозможным. Общение — соединение двух душ; они хоть на миг становятся равными. В этом уравнивании — наслаждение, человеческий и педагогический смысл общения. Один миг общения дает для воспитания больше, чем целые часы поучений.

Но как я могу быть равным с ребенком? В каком смысле?

Не равны ум, опыт, возраст, таланты, положение — во всех направлениях люди не равны между собой, а души их — равны. Более того, равны души живущих людей и тех, кто жил тысячу или пятьсот лет назад. Иначе мы давно перестали бы читать Гомера и Шекспира. Мы только потому и можем наслаждаться их книгами, что между нашими душами и душами их героев нет разницы. По уму мы разные, по знаниям — невообразимо разные. Мыслей в мире — миллиарды; знаний, если их исчислить в битах, — миллиарды в каких-то степенях; а чувств сколько?

Кто назовет современное чувство, неизвестное шекспировскому герою? Его нет. Прогресса в чувствах, нарастания числа чувств или их объема — нет. Нет никакого свидетельства о том, что с гомеровских времен и до наших прибавилось или убавилось хоть одно чувство.

Все могут общаться со всеми, но не все умеют это делать, потому что не все взрослые нуждаются в общении — душа высохла, и не все могут снять с себя доспехи превосходства, разоружиться при встрече с человеком, открыться душой, почувствовать чужую душу равной, прикоснуться душой к душе и открыться такому касанию. Не у всех хватает просто-душия, способности чувствовать просто.

Собственно, в этом-то и состоит педагогический талант — в умении почувствовать в ребенке равного себе душой, в способности к душевному общению. Для воспитания детей нужен не великий ум, а большое сердце.

Когда ребенок в школе, в нем как бы два существа: он один — и он один из тысячи других детей. Как один из тысячи, он подлежит управлению. Как один, как человеческая душа, он управлению не поддается — только бесстрашному общению. Конечно, это очень неудобно, однако душой управлять невозможно, она закрывается и становится непроницаемой для воспитателя. Человеком, ребенком можно и манипулировать; душой — нельзя. Это надо знать! Если педагог в школе не умеет управлять, он пропал; если же он умеет только управлять — пропали дети.

Многие думают, будто управлением мы научаем ребенка подчиняться законам, создаем привычки общежития. Это мнение тем более обманчиво, что оно вроде бы отвечает здравому смыслу. В действительности же только общение делает детей воспитуемыми. Толь-

ко дети, знающие общение со взрослыми, поддаются разумному управлению и обучению. Видимое, энергичное, громко заявляющее о себе управление на самом деле действенно лишь в той степени, в какой оно может опереться на скрытое, неуловимое сердечное общение. Где нет общения, там и управление детьми невозможно — они не слышат старших, не уважают их, не любят труда и остерегаются законов лишь постольку, поскольку боятся быть пойманными. Чем больше уповаем мы на одно лишь управление, тем хуже результат воспитания, и нам остается только жаловаться, что нам достались трудные дети, “неэмоциональные”, “бесчувственные”, “нечувствительные к чужой беде”.

*

Общение, как и всякая растрата чувств, требует от человека душевного усилия; оно не может быть непрерывным, и в этом одна из причин конфликтов между детьми и родителями: или ребенок требует постоянного общения, или, наоборот, мама требует от маленького постоянного общения, а он устает душой, он хочет просто поиграть.

Общение, как и радость, редко приходит по желанию, по плану, преднамеренно. Чувство взаимной близости дается нам как награда. Стараться нельзя, наоборот, надо освободиться от чувства ответственности, открываться, рисковать своим авторитетом и ни о чем не беспокоиться.

Несколько минут общения достаточно, чтобы ребенок стал человеком, научился уважать чужую душу, понял или почувствовал, что души равны.

*

У общения такие ступени: контакт, душевное общение, духовное.

Во многих семьях родители и дети, обладая покладистыми характерами, живут в простом дружелюбном контакте, не задевая друг друга, как бы слегка рассеянно.

Душевное ласковое общение возможно и при случайной встрече.

Но только духовное общение соединяет людей навсегда, даже если они встретились на мгновение или вообще не встречались, — так общаемся мы с великими писателями.

В духовном общении люди могут быть и не равны, стоять на разных высотах, так же как и в творческом стремлении к правде, добру и красоте. Но дух одного передается другому, укрепляет его, поднимает.

Великое счастье — встретить брата по духу; величайшее из возможного счастья — найти брата по духу в собственном сыне.

*

Голос и взгляд — первые инструменты общения.

Известный педагог-хормейстер Дмитрий Ерофеевич Огороднов составил памятку для маленьких певцов и учителей пения; она начинается так:

— Выражай в голосе прежде всего доброту, выражай ее свободно и непринужденно!

Это правило и для всякой речи, обращенной к человеку, которому мы желаем добра.

Попытаемся не забывать, что дети улавливают не столько смысл наших слов, сколько интонации.

Доброта, серьезность плюс чуть-чуть юмора — вот лучший рецепт для папиного и маминого голоса.

*

Голос — и взгляд!

Говорят: “Любовь с первого взгляда”. Не с первого слова — с первого взгляда. Если бы нам удалось научиться говорить с ребенком добрым голосом и смотреть на него добрыми глазами, больше ничего и не нужно было бы, никаких педагогик. Все проблемы с детьми возникают там, где воспитателю не хватает доброго голоса и доброго взгляда. Мы выстраиваем монбланы теорий, методик и предписаний, чтобы покрыть эту недостачу, возместить невозместимое...

Постепенно вычеркиваю из репертуара своих взглядов — взгляд косой, подозрительный, настороженный, хмурый, кислый, унылый, умиленный, пронзительный, недовольный, насмешливый, сердитый, безразличный...

Это все антипедагогические взгляды.

Оставляю в репертуаре: взгляд добрый, ласковый, нежный, любопытный, веселый, радостный, юмористический, понимающий, прощающий, утешающий, подбадривающий, приглашающий, восхищенный.

А для наказания — удивленный взгляд: “Я знаю, что ты замечательный парень; как же ты мог так поступить? Что это с тобой случилось? На тебя это не похоже! Не понимаю... Просто растерян, не понимаю!”

Вместо всех этих слов — один взгляд, в котором, как и всегда, выражается доброе отношение к ребенку. Не гневный взгляд (в нем сила), не печальный (в нем слабость), а удивленный!

Каждая наша недобрая интонация, каждый недобрый взгляд — это проступки перед детьми. Мы не являемся перед своими детьми нечесаными, небритыми, грязными. Почему же мы позволяем себе непричесанные голоса и лохматые взгляды?

Почему раздражают нас дети?

Потому что не отвечают они порой нашим представлениям о замечательном ребенке, который по заслугам должен быть послан такому прекрасному человеку, как я. Ходит грязный, не умеет вести себя за столом, бездельничает, плохо учится!.. Ленивый, медлительный, неаккуратный ребенок, глаза бы на него не смотрели!

И потому еще раздражают они нас, что мешают. Я устал, а он шумит, играет на барабане. Я хочу посидеть в тишине, а он включает телевизор. Я люблю порядок, а он все раскидал.

И потому, что он, видите ли, не слушается! Я ему сколько раз говорил, чтобы он вовремя приходил домой, — нет, бегаёт где-то допоздна. Не то меня раздражает, что он поздно приходит и мать волнуется, а то, что я сто раз ему говорил! Значит, мое слово ничего не стоит в моем доме?! Может, и я ничего не значу?

Нетрудно заметить, что все эти наши претензии несправедливы — недаром они вызывают именно раздражение, а не гнев и не злость. Ребенок и не может быть идеальным существом, а если он плохо воспитан, как нам кажется, то скорее всего виноваты в этом мы сами — именно потому, что воспитывали его в раздражении. Надо ли говорить, что раздражение на сто процентов лишает наши воспитательные действия силы. Я могу влиять на ребенка только в той степени, в какой я справедлив. Раздражение же, как и всякая несправедливость, вызывает отталкивание от моих слов и моего примера. Воспитывать в раздражении — все равно что включить в машине полный газ и одновременно нажать на все тормоза. Но в жизни, но в отношении к детям иные родители не знают другого состояния...

Раздражение — первый признак уходящей, погибающей любви. Пока человек любит, его ничто не раздражает в любимом. Как только любовь уходит, начинает раздражать все.

Присмотритесь внимательнее, не слишком ли многое раздражает вас в вашем ребенке? Не значит ли это, что вы перестаете его любить? И если вам кажется, что вы правы, что ваш ребенок невыносим, то тем хуже обстоят дела, потому что стойкое чувство правоты — первый и верный симптом пустой раздражительности, несправедливого гнева. Нет, здесь не призыв к олимпийскому спокойствию, наоборот. Только когда поймешь особое место раздражительности среди других наших чувств, поймешь, что можно сердиться на ребенка, можно огорчаться, можно злиться, можно и гневаться — все не во вред. Но нельзя проявлять суррогатное чувство мелочного раздражения. Если постепенно, потихоньку учить подростка различать свои чувства, разделять злость и раздражение (а это не так уж трудно), то можно вырастить воспитанного человека.

Спору нет: когда закипает в душе раздражение, сдержаться трудно. Но попробуйте задать себе два коротких вопроса: “Чем виноват перед тобой ребенок?” и “Любишь ли ты его?” Обычно при слове “любовь” раздражение стихает. Любимые не раздражают! Можно, однако, заметить, что привычка (а это привычка) к раздражению убивает, подтачивает любовь...

Никто из нас не раздражается против самого себя (хотя, бывает, мы и обижаемся на себя, и сердимся, и гневаемся). Это говорит о том, что раздражение вполне можно победить. Иной раз нам просто не хочется успокаиваться, снимать раздражение, нам почему-то выгодно не снимать его, выгодно, чтобы нас немножко боялись... Но этот удобный нам детский страх и делает невозможным общение с ребенком.

*

Представим себе тяжелое бревно; чтобы поднять его, нужно десять человек. Сколько человек должны стараться, когда несут его? Очевидно, все десять, иначе бревно упадет.

Теперь представим себе школьный класс с десятью учителями. Сколько из них должны быть духовными людьми, чтобы в классе была чистая атмосфера?

На этот вопрос отвечают по-разному: кто говорит — все десять, кто — пять.

На самом деле — один.

Для переноски бревна, для физической, административной и другой подобной работы нужны усилия каждого. Но там, где речь идет о духовной деятельности, там достаточно и одного человека, сильного духом.

Принято подчеркивать: воспитывает все, воспитывает каждый сантиметр и каждый встречный. Это верно, это полезно помнить. Но, слишком в это поверив, мы опускаем руки: коли воспитывает все, то что же я могу поделаться с ребенком? Я, воспитатель, беспомощен. Мы не на уединенном острове растим детей; все влияет на них. Но любой человек, отец, мать или кто-то из старших, может оказать на ребенка такое сильное духовное влияние, которое перевесит все другие влияния. Если бы среда жестко определяла результаты воспитания, то уж давно не осталось бы на свете ни одного доброго и честного человека, — а сколько их? Мир какой есть — такой есть, не педагоги мир переделывают. Я педагог? Воспитатель? Сколько детей в моем ведении — один ребенок? Два? Тридцать два? Передай их миру честными людьми — вот моя простая забота.

У нас полчаса в день на ребенка? Наш сын может быть прекрасно воспитан и в эти полчаса, если мы будем помнить, что воспитание — это не

уход, не надзор, а душевное и духовное общение. Уход в полчаса труден, надзор невозможен, а сила общения измеряется не временем.

Глава 2. Воспитание сотрудничеством

Ребенок приходит в жизнь как гость — он другой, неизвестный нам человек, мы рады ему, мы на все готовы ради него, мы любим его, мы счастливы видеть его таким, какой он есть. Дорогой, самый дорогой гость в доме.

Но, вырастая, он постепенно становится равным нам, нашим сотрудником. И так в семейную нашу педагогику входит, быть может, самое важное и самое сложное слово — сотрудничество. Сотрудничество в воспитании — то же, что дух в личности.

*

Как бы ни различались наши педагогические “гены”, в одном решительно все люди сходятся. Одну схему воспитания держат в уме все: “Я — большой, ребенок — маленький. Я знаю, как жить, он не знает. Я его веду”.

Нет человека, который не представлял бы себе воспитания таким образом. Как же иначе? Я веду — он идет.

А в жизни он почему-то не идет, сопротивляется. Не понимает, неразумный, что я веду его для его же пользы.

В прекрасной схеме “я веду — он идет” есть слабый пункт, а именно ребенок. Ребенок мешает! Мне ничего не остается, как заставить его идти за мной. Власть становится вроде бы первой необходимостью воспитания, непременным условием его. Без власти над ребенком воспитание по схеме “я веду — он идет” просто невозможно: не поддается мальчишка. Но если власть — первая доблесть воспитателя, то в чем же первая доблесть ребенка? Естественно, в послушании. Тот ребенок хорош, который послушен родительской воле; то воспитание идеально, при котором растут идеально послушные дети.

**А конечным результатом этой “педагогики власти” оказывается общество, пронизанное идеей самоутверждения одних над другими. Государство, которое абсолютно властвует над своими гражданами, — тоталитарное государство, и корни его, между прочим, в педагогике.*

Так воспитание превращается в процесс подчинения ребенка. Родители добиваются власти над ним, а он — собственной власти над всей ситуацией. Начинается худшее, что только может быть в воспитании: борьба за власть*.

*

В семье, где идет спор за власть, чем бы он ни кончился, этот спор, и чему бы ни учили ребенка, его учат спорить за власть — и только. Его учат, встречаясь с человеком, во что бы то ни стало добиваться “верха” или смиряться, покоряться. Учат глядеть на мир с точки зрения силы: или твоя сила, или моя.

В семье, где установились отношения соподчинения (спор за власть) или сообщничества (“я тебе — ты мне”), нравственного воспитания быть не может, там только видимость его — и в этом кроется истинная, глубокая причина всех неудач в воспитании, потому что спор за власть и сообщничество — первый признак бездуховности, несправедливости. Там идет тайное, скрытое даже от глаз родителей, но мощное обучение безнравственному поведению, растреление душ.

Но наша жизнь — это совместный труд со множеством людей, физическое, душевное и духовное сотрудничество.

Не соподчинение, не сообщничество, а сотрудничество. Воспитание — это сотрудничество с детьми, ответственность за которое несут взрослые. Педагогика занимается вопросами сотрудничества с частью человечества, называемой словом “дети”. Педагогика — наука об искусстве сотрудничества.

Подумаем, а что, собственно говоря, нужно нам от детей?

Да одно и только одно. Чтобы они могли активно, сознательно, творчески сотрудничать с людьми и с обществом в целом. Не подчиняться, не подчинять, не приспособляться и не ломать всех вокруг себя, а сотрудничать. И кого мы больше всех ценим в нашей жизни? Людей, с которыми легко и интересно работать вместе. Сотрудничество — одно слово, но оно содержит в себе, если вдуматься, все высокие нравственные качества. Только в сотрудничестве и можно воспитать человека для человека. Сотрудничать с людьми — значит уважать их, ценить, уметь поступаться своими желаниями, нуждаться в них и быть им нужным. Но ведь это то же самое, чего мы ждем от ребенка. Вот то поле, на котором дальние и ближние цели сходятся. Совпадают — поле сотрудничества с людьми.

*

Почему меня слушаются дети? Да они вовсе не слушаются меня, это со стороны так кажется! Они не слушаются и не сопротивляются — мы вместе что-то делаем, и мы вместе решаем какие-то проблемы: мою, или детскую, или общую. Я не воспитываю, не держу в голове, что из ребенка что-то надо сделать. Он не маленький, он не большой — он человек, он другой. С каждым человеком, если я в нем заинтересован, я должен

сотрудничать, у меня нет другого выхода. У людей должно быть одно начальство — дело, которое должно быть сделано лучшим образом.

Значит, всеми принятая схема “я веду — он идет” не годится?

Именно так. И сразу спадает груз с души!

Когда воспитание — спор за власть, ребенок постоянно стремится к свободе, самостоятельности. Когда мы сотрудничаем с детьми, они чувствуют себя самостоятельными чуть ли не с трех лет, и никаких разговоров о свободе. Не то воспитание — свобода, где ребенок делает что хочет, а то, где ребенок свободно действует вместе с родителями, стремясь к одной с ними цели.

Да, у меня нет власти над ребенком; но и у ребенка нет надо мной власти, как бывает в очень многих семьях.

**Важно, чтобы дело было реальным, а не придуманным “ради педагогики”, и важно, чтобы вклад в решение проблемы каждой стороной тоже был реальным. Совместная работа — это замечательный способ понимания того, с кем ты имеешь дело. И замечательный способ понимания самого себя. И в любом случае важно вот что: не человек для дела, а дело для человека. И тогда совместное дело действительно становится лучшей из возможных педагогик.*

Вместо “я воспитываю — он сопротивляется”, вместо “я воспитываю — он терпит”, вместо “я воспитываю — он безразличен” приходит: “я воспитываю, он помогает мне”, “он воспитывает себя, я ему помогаю”, “я воспитываю себя, он мне помогает” — сотрудничество, совместный труд души, основанный на общении.

В этом и ценность сотрудничества, что мне, воспитателю, не надо держать в голове сто разных целей, двести восхитительных качеств ребенка. Мне нужно только одно: чтобы совместная работа и деятельность доставляли ему удовольствие, были бы его потребностью. Само это стремление так сильно влияет на ребенка, обладает такой воспитательной мощностью, что все другие средства воспитания становятся просто ненужными*.

*

Заметим, что в слове “сотрудник” хороший корень: труд. Труд и должен быть основной формой воспитания — духовный труд, душевный, умственный и физический.

Все душевные силы, все духовные способы употребим на то, чтобы вытянуть ребенка в увлекательную жизнь вместе с родителями — не ожидая от него совершенства, но думая о его душе, о его чувстве безопасности, о необходимости развиваться. Все силы любви соберем, отбросив страхи, приготовившись нести ответ за ребенка и перед людьми, и перед ним

самим по формуле мужественных людей: “Поступай как должно, и пусть будет что будет”.

Возможно, при слове “сотрудничество” читателю представилась идиллическая картина: есть в доме помощник. Он и полы вымоет, и обед приготовит — что скажу, то и сделает.

Конечно, все не так. Чтобы ребенок вырос сотрудником, его надо учить этому примерно лет восемнадцать — от рождения. Учить — значит относиться к нему особым образом, искренне видеть в нем не подчиненного помощника, не сообщника, не бездельника, болтающегося под ногами, а сотрудника, без которого не справиться.

Со-трудничать — значит “разделять труд”. Но чтобы ребенок научился разделять человеческий труд, брать на себя долю побольше, мы должны показывать ему пример — постоянно разделять его собственный труд детства, отрочества, юности.

Мы разделяем заботы ребенка, но ничего взамен не требуем.

Ужаснейшая из псевдопедагогических мыслей: “Как ты со мной — так и я с тобой”. С ребенком нельзя вести счеты. Прощитаемся!

Мы не требуем сотрудничать с нами, не добиваемся сотрудничества, а учим, растрачивая собственную душу.

Все движения — навстречу ребенку.

Мы не торгуем своей любовью, но используем ее для своих домашних выгод, для принуждения или побуждения. Запрещенные фразы: “а то я тебя любить не буду”, “я тебя больше не люблю”, “я с тобой не разговариваю”, “я на тебя обиделась”.

Наоборот: я всегда с тобой, я всегда готов, я всегда готова прийти на помощь, я тебя люблю! Повторять это на каждом шагу невозможно и не стоит, но есть много способов сообщать ребенку о своей любви.

*

Я знаю родителей, которые и рады бы услужить своим детям, но их преодолевают страхи: вдруг вырастут эгоистами, вдруг лентяями, вдруг... Педагогические соображения преодолевают.

Приходит мальчик из школы.

— Возьми там в холодильнике! Согрей себе! Не маленький!

А почему так?

Мама объясняет: должен же мальчик приучаться. К чему — приучаться? К небрежным, ленивым, безрадостным отношениям?

В хорошей семье никто не знает слов “ты должен”. Должен только я.

Пока я сотрудничаю с человеком, я больше озабочен тем, как я выполняю свой долг, а не тем, как выполняет его другой. И детей с первого дня учат, что никто никому ничего не должен, ни с кого ничего нельзя

требовать, требуют только от самого себя и все выполняют свой долг, а не следят ревниво за окружающими, делают ли они свою работу. И это самый верный путь воспитания чувства долга.

От дела — к личности, а не от личности — к делу. Труд воспитывает. Мы не занимаемся детьми, мы не воспитываем их в общепринятом смысле, мы налаживаем жизнь в доме с участием детей, мы все вместе стараемся жить весело — это и есть воспитание.

*

На домашней работе мы обычно и спотыкаемся. “Застели постель, почисти ботинки, мог бы помочь матери, видишь, я с ног сбилась, принеси, подай!” — у всех этих дел нет конца, нет результатов, нет плодов, они не приносят главного, что должна приносить работа, — радости. Нам приходится принуждать ребенка, и он мысленно привыкает, что работа — это неприятность. Воспитывают трудолюбие, а получают стремление избегать труда. Ребенку исподволь внушается уродливая мысль, будто труд есть наказание.

*

Нравственное отношение к труду возникает в самые первые годы жизни, когда ребенку предоставляют возможность самому о чем-то заботиться.

Закон заботы — знаете?

Если присмотреться к домашним, служебным и другим нашим занятиям, то легко заметить следующее свойство всякой работы: она требует определенного количества забот, не больше и не меньше. Если один человек берет на себя всю заботу, то другой неминуемо перестает заботиться: дело этого не требует. Если мы беспокоимся сами, мы не даем возможности беспокоиться ребенку. Кто с детства привык, что его заботы постоянно кто-то разделяет, тот и всю жизнь будет надеяться: ничего, как-нибудь получится, кто-нибудь позаботится. Позже появится и циничное: “Дураки всегда найдутся”. Единственный выход: поручив какое-нибудь дело, выкинуть его из головы, перестать о нем беспокоиться.

Кто решил воспитать заботливого ребенка, тот должен заранее смиряться с тем, что многое в доме пойдет кувырком.

Сколько нужно терпения, чтобы дождаться, пока чувство заботы прощелкает в ребенке!

Можно точно установить, когда начинается правильное воспитание: с той минуты, с того дня, когда мы впервые сказали ребенку “спасибо”.

Мы весьма озабочены тем, чтобы ребенок вырос благодарным, вежливым, говорил нам “спасибо”.

Но душа ребенка растет не на тех “спасибо”, что он говорит, а на тех, которые мы ему можем сказать.

*

Мы никогда не должны посягать на ребенка. Нам кажется, что его время ничего не стоит, что он бездельничает, лентяй, и потому его можно без разговоров посылать туда и сюда, просить о том и об этом. Нет. “Если ты можешь... Если тебе не трудно... Когда ты сможешь...” — вот начальные слова каждого обращения к ребенку. И уж во всяком случае — “пожалуйста” с просительной интонацией.

Сотрудничество с детьми держится не на требованиях, не на повелениях, не на приказах, а на просьбах.

Просьба — вот лучшая форма делового общения с детьми. Если бы меня спросили, в чем состоит что-то единственное, к чему надо приучать ребенка с самых малых лет, я бы ответил: умению откликаться на просьбы и умению просить, а не требовать. Культуре просьбы.

Я распоряжаюсь — ребенок или подчинится, или не подчинится. Но что делать, если он не подчинится?

Я распоряжаюсь — душевное усилие ребенка или нейтрально (выполнил распоряжение), или направлено против меня.

Но вот я прошу. И ребенку необходимо сделать душевное усилие на встречу мне, даже тогда, когда он просьбу выполнить не может или не хочет.

Распоряжаясь, я побуждаю ребенка думать о том, насколько разумно мое распоряжение. Просьба же содержит основание в себе самой: человек просит! Ведь и дети во дворе говорят между собой: “Ну тебя просят же!” — и это кажется им достаточным основанием. Просьба может быть неразумной, и все-таки ребенок откликнется: человек просит. Просьба дает ребенку ощущение свободы. Он делает все, что надо, но делает сам, по своей доброй воле. Он мог бы и не согласиться, ничего бы ему за это не было. Просьба вызывает к жизни только добрую волю.

Признаюсь, я чувствую некоторую неловкость, когда пишу о таких простых, каждому человеку понятных вещах. Но что делать? Я встречал множество родителей, которым и в голову не приходит о чем-то попросить ребенка. “Чтобы я стал у него просить? Да кто он такой, чтобы кланяться ему? Унижаться перед ним?”

Но гораздо унижительнее распоряжаться, видеть, что твое распоряжение не выполняется, и бегать по людям, жаловаться на своих детей и на “нынешних”.

*

У одних людей при любой детской просьбе первое побуждение — “нельзя!”. Потом начинают размышлять: а почему, собственно, нельзя? Но они думают, что воспитывать — значит почаще повторять “нельзя”. Нет, я буду для своих детей “человек-можно”, а не “человек-нельзя”. Моя первая мысль, первое побуждение — “можно!”. Потом уж прикину, нет ли тут очень большой опасности для ребенка. Спросил разрешения, значит, взял на себя какую-то обязанность. Значит, думает обо мне, беспокоится обо мне, заботится. Если я не разрешу, он рано или поздно поступит по-своему, и начнется: “Ты почему не спросил меня?” — “А ты все равно бы не разрешил”. — “Откуда ты знаешь?” — И так далее.

Нам кажется, будто запреты воспитывают, а разрешения балуют детей. Иногда так именно и бывает, потому что, запрещая, мы сердимся, волнуемся, тратимся душой, а разрешаем легко, равнодушно. В запреты вкладывают больше души, чем в разрешения, оттого они и воспитывают лучше!

Разрешать труднее, чем запрещать. Иногда сердце от страха за сына сжимается, а разрешаешь!

**Вот только как человеку, покрытому толстой коркой привычной бессильной агрессии, найти в себе силы сделать этот первый шаг?*

В семье, где полностью разрушен контакт с детьми и где перестало действовать волевое начало, где дети не отвечают ни на окрик, ни на брань и даже на побои не реагируют, — в такой семье попробуем перейти к обыкновенным просьбам, это важный шаг на пути к сотрудничеству*.

*

Вот поле постоянной семейной войны — деньги, вещи, “дай”, “купи”. Как превратить его в поле сотрудничества?

Покупать или не покупать дорогие вещи — это вопрос наличных средств, а не педагогики. В обычной семье денег на дорогие вещи не хватает, и этим все решается. Дети у нас не на сделшине. Мы хотим, чтобы они выросли трудолюбивыми, мы приучаем их к труду, но не потому, что купили магнитофон. Была возможность — купили, не было бы возможности — не купили бы, а трудиться дети все равно должны. Но покупать магнитофон, потом попрекать за это? От таких попреков и рущатся добрые отношения с детьми и вырастают люди, глубоко убежденные в том, что весь мир держится на принципе “ты — мне, я — тебе” или “мы — вам, вы — нам”.

Однако если бы все воспитание сводилось к тому, что не надо покупать детям лишнее, как легко было бы воспитывать!

Бедный или богатый, ухоженный или запущенный, но красивым наш дом может быть всегда, это доступно всем.

Вот самый простой способ поддерживать чувство красивого:

**Потому что еда в любой культуре — это символический обряд. Трапеза. Особый способ общения человека с человеком: мы собрались за общим столом, чтобы сказать друг другу, как мы друг другу важны. Потому так много в любой культуре ритуалов еды. И потому ритуал совместной еды — фундамент семейных отношений.*

украшать обеденный стол. Как бы мы ни торопились, как бы мы ни устали, но никогда не позволим себе и детям сесть за небубранный стол, не позволим есть как попало, не переменяя тарелок. Одна минута — расставить все на столе красиво. А может, убрать стол цветами, салфетками, красивым кувшином, хоть он и не нужен? Не будем думать о том, кто за кем ухаживает, кто кому подает, — должно быть красиво, это обязательно! Поразительно, как действует на детей, особенно на подростков, когда в их доме едят красиво. Им начинает казаться, что их дом отличается от всех других домов*.

И даже если в доме все будет вверх ногами, на кухне должно быть чисто, красиво и уютно.

А вещи?

Хороший способ проверить, покупать или не покупать вещь: представим себе, что она принесет в дом — мир или ссору, успокаивает или возбуждает чувство неловкости, неустроенности? От самой ценной и нужной вещи откажемся, если она раздражает. И ничего не жаль для вещи, которая приносит радость.

Как бы ни было трудно, а все же в наше время ребенка можно одеть красиво. Приходилось встречать ребят-подростков, испытывающих большие затруднения в жизни. Мама волнуется, мама спрашивает, что делать: угрюм, застенчив, необщителен: “Да оденьте вы его получше, постарайтесь”, — приходилось отвечать. И действительно, приодели парня, и стало ему много легче.

Нет возможности приобрести дорогое платье? Но не будем по крайней мере ханжами, не будем упрекать: “У тебя одни наряды на уме”. Стремление одеваться модно, выглядеть красивым и красивой далеко не всегда признак пустоты.

Детей, конечно, одевают по возможности хорошо, но родители должны быть одеты лучше. Ребенок страдает, если он плохо одет, но он умирает от стыда, если плохо одеты родители. Когда родители одеты со вкусом, у ребен-

ка есть надежда, когда же родители одеты плохо — ребенок боится такого же будущего.

Трудная наука быть красивым — узнать, что годится тебе, а что не годится, и какой цвет — твой, и какая прическа — твоя. Если эту науку обойти — дети будут потом страдать всю жизнь.

И вот где еще красота: осанка, движение, физическое развитие и просто манеры за столом!

*

Где тот ребенок, который выучился потому, что его принуждали? Спрашивать уроки с десятиклассника, который не делал их с шестого класса, — бессмыслица. Не может он готовиться к экзаменам, если прежде не учился, а только сидел в школе. Поэтому каждый родительский упрек, сам по себе справедливый, нагоняет на парня лишь тоску. Он и рад бы учиться, да не может, так неудачно сложилась его школьная судьба. Что теперь — его же и проклинать? Его же и виноватить? Ему же и закатывать ежедневные скандалы, которые ни на шаг не продвигают дело, а лишь вызывают озлобление?

Воспитание, при котором не учитываются уже сложившиеся обстоятельства, а продолжают настаивать на общих правилах, теряет силу. Да, дети должны учиться, обязаны учиться, это важно и для них, и для страны. Все верно. Но надо исходить из наличных обстоятельств. Ведь неучение — всегда вина ребенка и всегда его беда. Чего же видеть только вину, а на беду закрывать глаза?

Помоги! Не бойся помогать! Отбросим пустые соображения на тему “Что же из него вырастет, если он привыкнет пользоваться чужой помощью”. Если мальчик нуждается в помощи сегодня, то сегодня и поможем ему, а там будет видно.

Усвоение учебного материала состоит из трех частей: восприятие, схватывание и переработка. Иногда самые умные из детей плохо учатся лишь из-за того, что они с трудом воспринимают материал. У них хорошая память, они умны, но как будто барьер вокруг ума возведен, не пробьешься: не понимают на слух. Другие легко усваивают материал на слух, но душа их не принимает печатного слова. Такие дети, сколько ни бейтесь с ними, очень медленно читают. Иногда бывает достаточно прочитать девятикласснику страницу, и он тут же все поймет, все схватит и перескажет материал, добавив свои соображения. А то — сидел, уставившись в книгу, и тосковал над ней.

Сын плохо читает? Что ж, будем читать ему. Внуши уверенность и помоги!

Плохо рассказывает? Пусть рассказывает с книгой в руках, чтобы напрягать не память, а способность перерабатывать материал.

Хорошо учит, хорошо помогает детям в учении не тот, кто знает науку, а тот, кто умеет строить мост от незнания к знанию, кто видит и противоположный темный берег незнания и непонимания. Нащупать, чего не знает ребенок, для учения важнее всего. Сколько ни раздражайся, сколько ни повторяй: “Ну это же ясно, ну как ты не понимаешь”, — понятнее не станет. Некоторые очевидные истины доходят до ребенка очень долго, месяцами, и этот процесс созревания нельзя ускорить понуканиями: яблоко созреет в свое время. Школа торопится, в школе программа, но нам торопиться необязательно.

Никаких “сразу”, “сейчас”, “завтра же”! Ребенок и так тупеет от плохих отметок, от непосильного ему темпа, а мы, родители, еще и подгоняем его, совершенно отбиваем охоту учиться.

Не всякая школа, не всякий учитель умеет учить с увлечением; будем дома поменьше говорить об отметках, постараемся хоть немного увлечь ребенка учением. Дети ленятся почти нарочно, протестуя против скуки. Чем больше они ленятся, тем меньше интереса; чем меньше интереса — тем труднее сесть за уроки. Заколдованный круг. Его одним рывком не сдвинешь, его можно заставить вертеться в другую сторону лишь огромным вниманием, участием, помощью.

Руссо говорил, что нет ничего труднее, чем отличить действительную тупость ребенка от кажущейся и обманчивой тупости, которая является признаком сильных душ.

Надо ли заставлять ребенка учиться? Способного — надо, неспособного — лишь в пределах его способностей. Какое-то побуждение (уговорами, совместными занятиями, контролем) допустимо. Но там, где резервы личности исчерпаны, нужно больше заботиться о развитии, а не о завтрашних уроках. Там принуждение не помогает. Силу можно применять только по отношению к сильному, тогда нет насилия.

О том, достаточно ли у ребенка способностей, можно судить по тому, что мы сами чувствуем, занимаясь с ним. Заниматься со способным ребенком — удовольствие, даже если он ленится или ничего не знает. Но если радости нет, значит, не развиты способности и надо искать другие выходы. Бывает, что способности человека лежат в области жизни, не охватываемой школой, и тогда что же делать? Да просто перетерпеть школьные годы, стараясь, чтобы ребенок не слишком отупел от неудач.

Но при всех обстоятельствах будем вести дело так, чтобы учение было заботой ребенка, а не нашей родительской заботой.

*

Многие учителя умеют поддержать ученика, сохранить его любовь к школе и к учению. Они не жалуются родителям на детей, они

справляются сами, им не нужна помощь ни родителей, ни директора школы.

А бывает, к сожалению, что у детей с учителем конфликт.

Учителей действительно не стоит критиковать, как, впрочем, и других взрослых людей. Но что делать? Мы должны сотрудничать с ребенком в его конфликтах с миром. Самые прекрасные наши рассуждения о том, какую же должна быть школа, ничем ребенку не помогут.

Будем помнить о нашей цели. Она не в том, чтобы перевоспитать учителя, не в том, чтобы выразить справедливый свой гнев, не в том, чтобы “показать им всем там”, нет! Нам нужно, чтобы у сына или дочери сохранилось чувство собственного достоинства — вот наша цель!

Если ребенку плохо в школе, то весьма возможно, что он сам в этом виноват. Быть может, он раздражает учителя нелепыми замечаниями, дерзит, говорит вызывающим тоном. Не стоит торопиться обвинять учителя, но нельзя и ребенка оставлять одного с его бедой: и учитель его ругает, и дома проклинают...

Всеми силами постараемся снять конфликт. Не раздувать его, а погасить.

Не скандалить в школе. Скандал только ухудшает отношения, это попытка действовать силой, а силой изменить отношение к ребенку невозможно.

Не жаловаться. По возможности не жаловаться на учителя — подобно тому как нельзя жаловаться и на своего ребенка.

Стараться понять учителя. За что он не любит нашего ребенка? Может быть, он всех детей не любит? Может быть, он невзлюбил только нашего — за что же?

Постараемся сделать учителя своим союзником, чтобы и он увидел, что перед ним не враг, готовый горло перегрызть за свое дитя, а человек, способный понять другого и разделить его трудности.

**И чувство собственного достоинства ребенка, и чувство собственного достоинства учителя — вот что главное.*

Не подозревать учителя в дурном. Учитель, как и все, нуждается в успехе, нуждается в одобрении. Мы почти ничем не можем помочь учителю в его работе, так хоть не откажем ему в добром слове*.

Не всегда, но во многих случаях удастся перейти от взаимных жалоб и обвинений к совместному обсуждению: что делать? И это будет лучшей помощью ребенку в его конфликте.

*

И еще конфликты, самые трудные: ссоры с товарищами. Мальчик страдает, а нам что делать?

В детские конфликты почти никогда не стоит вмешиваться — мы можем сильно навредить ребенку.

Это может показаться спорным, может и жестокостью показаться, но — поменьше пыла! Есть конфликты, в которых сотрудничество как раз и не нужно.

Общее правило состоит в следующем: мы как можно больше помогаем сыну, дочери в их внутренних делах — во всем, где мы можем придать им сил; мы не торопимся помогать им в их столкновениях с миром, полагаясь на их силы и стараясь, чтобы они не привыкали жаловаться и надеяться на помощь родителей, затруднять их. Все то же самое — не затрудняй!

Первое правило сотрудничества парадоксальным образом звучит так: не затрудняй!

*

Вот что такое сотрудничество: не говори ребенку “ты — неряха”; всякий недостаток ребенка — наш общий недостаток, наше совместное упущение в той работе, которую мы вместе ведем в воспитании культурных навыков.

Об этом можно не говорить ребенку, но это нужно держать в уме. Все, что мы можем сделать с ребенком, мы можем сделать только вместе с ребенком, вовлекая его в решение задачи. И ничего нельзя сделать помимо него!

Культурная программа нашего сотрудничества с детьми в общем-то не так уж и велика. Первоначальные навыки культурного поведения несложны: говори “пожалуйста, спасибо, здравствуйте, до свидания”, умеи извиниться, содержи себя в чистоте, аккуратно ешь, не прерывай другого в разговоре, уступай место и дорогу старшим и девочкам, не привлекай к себе внимание громким разговором в общественных местах...

Трудность освоения этой простой программы в том, что она почти целиком состоит из всевозможных “не”: не забудь сказать “спасибо”, не клацай вилкой, не садись за стол с грязными руками, не толкайся, не прерывай, не шуми... А запрет — не лучший способ воспитания и вовсе не годится для сотрудничества. Наложив запрет, я должен следить за его соблюдением, я становлюсь контролером, я вынужден постоянно поправлять и делать замечания, причем ребенок не может отвечать тем же. Я не допускаю, чтобы он мне делал замечания. Но всякое воспитательное действие, которое разрешено только одной стороне, для воспитания плохо. Я не могу шлепать ребенка хотя бы потому, что нельзя, чтобы он шлепал меня. Не могу

острить в адрес ребенка, если не допускаю, чтобы он острил в мой адрес. Не стану поправлять ребенка, если не хочу, чтобы он поправлял меня.

Мы должны не столько учить вежливости, сколько воспитывать сердечный слух, чувство человека, и тогда ребенок легко овладеет правилами поведения. Он не просто будет вести себя культурно, поведение будет отражать внутреннюю его культуру, будет следствием развитого сердечного слуха. Но мы не всегда понимаем, что вежливость и сердечный слух — явления, совершенно разные по своей природе, они приходят к человеку по-разному. Внешняя культура, вежливость — это набор навыков, привычек поведения. Сердечный слух — психическая способность. Но то, что полезно для образования привычки, порой вредно для развития способности.

Пришла тетя, принесла конфеты: “Что надо сказать? Скажи тете спасибо”.

Мы сконфузили ребенка, и еще хуже, если не сконфузили: значит, он и не знает, что такое смущение. Вежливости учим, а сердечный слух забываем. Привычка к вежливым формам в языке усугубляется, а сердечный слух притупляется. Сто таких упражнений — и от драгоценного свойства слышать сердцем другого ничего не остается.

**В этом и состоит вся традиционная педагогическая фальшь: в центре учебной жизни оказываются слова, а не чувства. И очень часто выученные “правильные слова” оказываются разрушительны для чувств, разрушительны для человечности.*

Правила вежливости рассчитаны на проявление положенных чувств, даже если чувств в действительности нет. Как часто приходится говорить “спасибо” и тогда, когда мы не чувствуем особой благодарности. Это все необходимо в обществе. Но преждевременно обучая ребенка высказывать словами чувства, которых он не испытывает, мы можем испортить его сердечный слух*.

*

Обучение вежливости и аккуратности так похоже на воспитание! Но, обучая вежливости, мы обычно тратим не душу, а нервы; мы не вглядываемся в ребенка, а раздражаемся; мы не говорим с ним, а напоминаем ему; мы не переживаем с ним чье-то несчастье, а наказываем. Сердечный слух подобным воздействиям не поддается. Это слух не на слово, а на состояние другого человека. А мы с первых лет исключаем понятие “другого” из семейного обихода. Когда малыш тянется к горячему чайнику, мы говорим: нельзя — будет

**Внутренняя культура — не сумма навязанных образцов поведения, а рождающийся внутри человека образ мысли или образ жизни. И оттого внутренняя культура — это собственный стиль человека, реальность его “я”. Поэтому внутреннюю культуру и не “сдашь” по экзаменационным билетам. Но именно то, насколько она в человеке сформирована, и есть главный показатель его образованности.*

больно; или: нельзя — разобьешься, нельзя — упадешь. Самые первые моральные понятия связываются с вредом себе: нельзя, потому что тебе будет больно. А ведь истинное “нельзя” — потому что больно другому.

Воспитание сердечного слуха требует нравственной тишины, и нельзя внешнюю культуру воспитывать методами, подавляющими культуру внутреннюю*.

Ничто, пожалуй, не возмущает нас так сильно, как человек вежливый, но бессердечный. Вежливость — признак воспитания, бессердечность — признак невоспитанности. Противоречие между вежливостью и бессердечием мы и воспринимаем как обман. Будем вежливыми с детьми, будем оберегать их сердечный слух!

*

Все правила вежливости постараемся преподносить детям не как требования этикета, а как необходимость не затруднять людей. Добивайся своей цели за свой счет. Все, что можно делать самому, — делай сам, никого не затрудняй, а если уж затрудняешь, то проси об одолжении. Ни с кого нельзя требовать — никто в этой жизни, включая родных, ничего мне не должен и ничем не обязан. Я обязан людям, мне в радость оказать услугу, я могу просить о помощи, но мне никто ничем не обязан. Не трогай человека, не принуждай, не вынуждай, не вмешивайся в его жизнь, не вторгайся в его душу, не добивайся верха над ним. Люди типа “мой верх” — самые отвратительные люди на свете. Помни правила деликатности.

Не затрудняй людей — не добавляй им забот без крайней нужды.

Не затрудняй людей — не будь угрюм.

Не затрудняй людей, не старайся выглядеть несчастным и нуждающимся в помощи.

Не затрудняй людей — проси о помощи только того, кто может и хочет тебе помочь, и не проси о помощи без конца.

Не затрудняй людей, не ставь их в неловкое положение, а если почему-либо чувствуешь свое превосходство над человеком, то тем более уступай ему.

Не затрудняй людей — если жалуешься кому-нибудь на свои беды, а человек тебя утешает, будь благодарным ему и не отводи его утешения как ничего не стоящие.

Не затрудняй людей ничем, ни силой своей, ни слабостью.

Как научить ребенка этим правилам? Бесконечными повторениями? Нет, соблюдением их в общении с детьми.

Глава 3. Воспитание сотворчеством

Сотрудничество... Но есть и более высокий тип отношений между людьми, между родителями и детьми — сотворчество. Счастливейшее состояние духа! В сотворчестве человек испытывает такой же подъем, что и художник. Мы не всегда вольны выбирать тип отношений с детьми, но пусть общение перерастает в сотрудничество, а сотрудничество — в сотворчество.

Мир — правда и творчество, сотворение правды, претворение правды в справедливость. Правда и творчество — это ведь то же, что совесть и любовь.

Любовь и совесть правят миром, любовь и совесть проявляются в творчестве и правде.

В совместном творчестве между детьми и взрослыми само собою устанавливается подлинное равенство, идет духовное общение. Но можно ли такие отношения установить в семье, где практически нет коллектива?

Не знаю.

В решающий момент я вынужден сказать: не знаю, не видал.

Но все же прикинем, представим себе какие-то практические действия в семейном сотворчестве. Выберем в качестве первого шага область любознательности, область воображения, область эстетики.

*

Вспомним, что любознательность — ядро всех познавательных способностей ребенка. От нее зависит и память, и творческая сила. От нее же зависит и интерес к людям.

С любознательным ребенком интереснее, его все любят. Поэтому, пересиливая себя, будем хвалить ребенка за всякий интерес, за всякий вопрос, за всякую попытку исследовать мир, даже если это исследование дорого нам обходится.

Вот фразы, которые стоит почаще произносить в присутствии детей: “Как интересно! А я и не знал, что... Оказывается, что...” Если у нас ро-

**Вот оно, основание для реального сотрудничества и реального сотворчества. Чему, казалось бы, может маленький ребенок научить взрослого человека? Да хотя бы вот этому своему бесконечному интересу к миру, который во взрослом уже давно угас. И если взрослый не боится встать на этот непростой путь учения, тогда и ребенок будет учиться обратному искусству — искусству взрослой жизни.*

дилься дети, мы должны развивать свой интерес к миру*.

Но будем бояться нового порока — “кроссвордных знаний”, “кроссвордной любознательности”. Люди, ничего не зная глубоко, с изумительной ловкостью, в считанные минуты решают самые сложные кроссворды, и им кажется, будто они все знают.

Каким бы малоценным, с нашей точки зрения, занятием ни увлеклись сын или дочь, заметим, что все-таки увлеклись, все-таки хоть что-то они стремятся знать. Заставим и себя оценить это увлечение, вложить в него частицу души. Гораздо хуже, когда приходится вздыхать: “Моего ничего не интересует...”

Но и эту фразу оставим при себе, никогда не будем корить ребенка за нелюбознательность — это опасно.

Если десятилетний за все хватается и все бросает, он ищет свой интерес, ищет такое дело, которое у него пойдет; не будем корить его, сдержимся, постараемся быть терпеливыми педагогами.

Нам часто будет казаться: если ребенка не интересует то, что интересует нас, значит, его ничего не интересует. Опасное заблуждение. Интересы ребенка могут сильно отличаться от наших, и мы должны потрудиться душой, чтобы признать их.

Не стоит торопить ребенка с выбором профессии. Когда же время выбора подойдет, не позволим чужим людям приставать к сыну с вопросами: “Ты кем хочешь стать?” Мы и представить себе не можем, как мы все надоедаем детям! О будущей профессии разговариваем так же осторожно, как о первой любви: это интимнейшее дело.

*

А интерес к людям? А воображение? Почаще будем разговаривать с детьми о людях — об их судьбах, делах и поступках.

Особенно постараемся обращать свое внимание и привлекать внимание детей к людям малозаметным. Приучимся жить в ожидании чуда — чуда встречи с необыкновенным человеком в любом обличье, будем ждать чуда вместе с детьми.

“У всех можно чему-нибудь научиться!” — так говорим мы детям. Нет человека ниже меня, у каждого можно чему-нибудь научиться, каждый

человек — мой учитель. Но и мне, старшему, трудно поверить в это, трудно привыкнуть. Нужно сотворчество с детьми.

Любознательность толкает меня к человеку, воображение помогает понять его. Каждый человек — другой, не такой, как я; тем больше нужно воображения, чтобы почувствовать его душу. Почаще будем говорить детям: “Давай поставим себя на его место...” — но не тогда, когда мы упрекаем детей. Представим себе состояние другого человека, чтобы вместе простить его.

Никогда не станем разоблачать детские выдумки и фантазии. Один мальчик, когда ему говорили, что он врунишка, отвечал: “Я не вру, я фантазирую!” Отличать ложь от фантазии не всегда легко. Если нам говорят, что окно разбил ветер, колдун, незнакомец в черной шляпе — это одно; если говорят, что окно разбил соседский мальчик Женя — это другое...

Когда нам кажется, будто у нашего ребенка совершенно нет воображения, это обычно означает, что у него нет того воображения, которое свойственно нам. У него оно какое-то другое, и надо терпеливо искать его, чтобы развить.

Почаще играем с детьми воображаемыми предметами. Мы вдвоем месим тесто на столе, раскатываем его, мажем повидлом, ставим в духовку, вынимаем, режем на части, едим и хвалим!

“Хочу все знать” — это замечательно. Но еще дороже — “хочу представлять”, “хочу придумать”. Знания ребенок получает в школе, в книгах, с телеэкрана. Но кто, кроме нас, толкает его к мечте и фантазии?

Прекрасно, когда мальчик выучил уроки и получил “пять”. А не выучил уроки, но получил “пять”? Ловкач или молодец? Не будем торопиться с осуждением. Выучить все уроки можно лишь в школе; в жизни все уроки не выучишь; в жизни чаще всего приходится исхитряться. Если ребенок привыкнет отвечать лишь тогда, когда он знает урок на зубок, — он пропал. “А ты сообрази”, — говорим мы сыну вместо нравоучительного: “Надо было делать уроки!” Конечно, надо было. Но надо быть и находчивым, надо быть и творческим человеком!

*

Во всяком творчестве две стороны: изобретение и оценка. У мастера фантазия и смекалка, но у него и вкус, какое-то внутреннее мерило — оно заставляет его не удовлетворяться слабой работой, искать новое, отбрасывать банальное и уродливое. Изобретение дается любознательностью и воображением, оценка — вкусом, который дается нам от природы как чувство меры и соразмерности и развивается в соприкосновении с красивым.

**И в первую очередь — принять факт того, что ребенок имеет право на собственный вкус. Потому что признание этого права — основа признания личности. Чем более развита индивидуальность вкуса — тем более развита личность. А если у человека собственный вкус отсутствует (в еде ли, в устройстве дома, в музыке, книгах, одежде), это признак безличности, признак подавленной личности.*

Первой заповедью поставим себе — не брать вкус детей: “Ну что за дрянь ты читаешь, ну что ты слушаешь, ну как тебе не надоест?” Вкус к прекрасному развивается медленно, он буквально созревает и должен созреть сам. Мы воспитываем свой вкус и не навязываем его ребенку. У детей есть право на свой вкус, и часто они любят странные, на наш взгляд, книги и фильмы. Постараемся проникнуть во вкус ребенка, понять его и принять*.

Пользуемся любой возможностью побыть с детьми в театре. Пошли в кино? После сеанса не боимся обсуждать фильм не как произведение искусства, а как реальную историю. Художественные достоинства дети научатся понимать позже. Моральное в искусстве для детей важнее чисто художественного. И выкинем из словаря слово “ничего”.

Вот где нам придется поработать вместе с детьми — борясь со словами “ничего, так себе”. Ничего — книга, ничего — фильм, ничего — спектакль... В результате появляются ничего — зрители, а потом ничего — люди. Соберемся с силами и скажем о фильме нечто содержательное. Иногда приходится и во время сеанса думать: а что я скажу о нем после окончания?

Говоря о спектакле, фильме, картине, мы стараемся навести мысли ребенка на автора: что он за человек? Герой повести Сэлинджера “Над пропастью во ржи” думает о писателе: “Этому человеку я бы позвонил...” А мы захотели бы позвонить автору спектакля?

Вот что мы должны делать: давать ребенку как можно больше разных языков, потому что мир многоязычен. Речь идет не только об иностранных языках (хотя они тоже нужны), нет — о языке кисти и красок, о языке мелодии и гармонии, о языке чертежа и детали, о языке цветов и грибов, о языке закатов и восходов, о языке поэтического образа и сказочного символа, о языке театральных декораций и актерской игры. Чем больше таких языков усвоят сын и дочь, тем более многосторонним будет их взгляд на мир, тем богаче будет их душа, тем легче будут они принимать возвышенное и стремиться к идеалу, тем сильнее будут они духом.

*

Нет в педагогике фразы опаснее, чем “на ошибках учатся”.

Дети на ошибках не учатся, дети учатся не на ошибках, а на своих успехах, достижениях. Дети развиваются прибавлением положительного, а

не вычитанием отрицательного. Знака “минус” в педагогической арифметике нет, в ней только “плюс”, “умножить” да еще “разделить” – разделить с детьми их тревоги и трудности.

*

В телевизионной передаче для молодежи – беседа с восемнадцатилетним парнем, который отбывает долгое наказание за квартирные кражи. Красть он начал в четырнадцать лет. Парень довольно добродушно объясняет, отчего он воровал:

– Воли не было. Знаю, что нельзя, а воли нет.

В этой фразе – вся расхожая педагогика. Тысячи книг написаны по этой трехходовой схеме:

1. Есть кем-то установленные “нельзя”.
2. Знай, что нельзя.
3. Имей волю удержаться от того, что нельзя.

Так все просто: “нельзя + воля”. Эта схема, глубоко в нас сидящая, и ведет к порокам и преступлениям. Конечно же, есть великое множество “нельзя”, их гораздо больше, чем значится в Уголовном кодексе. Но из этого вовсе не следует, что жизнь человеческая катится по дорожке, с двух сторон огражденной заборами из “нельзя”. Все гораздо сложнее. Если бы жили и действовали по схеме “нельзя + воля”, то уголовных преступников было бы куда больше.

Вокруг нас полно “нельзя”, но изнутри человека вырастает мощное “не могу”, которое в тысячу раз сильнее, чем “нельзя”.

Воля человеку необходима, но она дана вовсе не для удержания его в границах “нельзя”, а для сотворения красивого мира.

Воспитание по схеме “нельзя + воля” – воспитание в два прихлопа, в два притопа; раз-два, раз-два, нельзя – держись, раз-два, нельзя – крепись, раз-два, нельзя – не смей, раз-два, нельзя – смотри! При обедненном этом воспитании “нельзя” становится сладким запретным ходом, а воля, направленная на подавление собственных желаний, погибает.

Парень с телеэкрана потому и попал в заключение, что ему не вкладывали в голову ничего, кроме жалкой схемы “нельзя + воля”. Только такая схема ему и понятна, только в нее он и верит; все остальное кажется ему пустым. Так просто: нельзя! Почему нельзя? А потому, что заругают, накажут, посадят. А может, обойдется, может, не поймают. Вдобавок человек чувствует себя героем, свободной личностью: всем нельзя, а ему можно.

Ну а что же вместо этого, привычного? Да все то непривычное, о чем говорилось в книге.

Дети — благодарный народ, дети — народ неблагодарный.

Родители мучают ребенка, чуть не силой заставляют его учиться — ничего, потом скажет спасибо.

Но если “спасибо” отложено на годы, ребенок растет, не зная благодарности, и душа его как в темноте — много ли толку от поздней деловой благодарности?

Всей нашей жизнью мы приучены: если ты сделал человеку что-то хорошее, то и он с тобой — по-хорошему или уж во всяком случае будет благодарен. Вся жизнь так устроена. А в доме что? Сыну и то купили, и это, и куртку, и магнитофон, и велосипед... А он? Как приносил двойки, так и приносит, как болтался с друзьями до полуночи, так и болтается. Хоть бы мать пожалел! Мать ночей недосыпает, куска хлеба недоедает, а он? Неблагодарный.

**Дети даны нам для того, чтобы мы понимали себя. И чтобы, глядясь в своих детей как зеркало себя, сами становились лучше. Вот в чем закон педагогики! Нам кажется, что задача и миссия педагогики в том, чтобы развивать и изменять детей. А на самом деле в том, чтобы, встречаясь с ними, такими не похожими на нас, пытаться развиваться и изменяться самим. Например, становиться более бескорыстными. Более любящими. Более человечными. Более умными. И в этом суть.*

Идея отдачи, и притом немедленной, если она овладеет родителями, может погубить всю работу воспитания. Идея отдачи естественна в сфере материального производства. Не так с отдачей в сфере духовного производства. Родители вкладывают в ребенка нечто материальное — деньги. Силы, жизнь свою вкладывают в него, а отдача? Она нематериальна: свойства детской души. Лишь только мы начинаем измерять отдачу твердой мерой: отметками, помощью в хозяйстве, приличным поведением — мы пропали. Наш труд воспитателя покажется нам бессмысленным, бесконечным и напрасным — где же взять силы, терпения и любви?

С детьми нельзя вести счеты и потому, что душа от этого хиреет, и потому, что вклад и отдача несоизмеримы, да и просто потому, что просчитаемся. Кто завел счеты с детьми, тот просчитается.

Дети даны нам для нашего бескорыстия*.

Так что же выходит: все отдай и ничего взамен?

Примем одно: жизнь должна идти вперед, родители все отдают своим детям, а дети — своим детям, и так эта эстафета бескорыстия идет через века. Дети благодарны, но они благодарят не нас, а жизнь.

В заключение нечто вроде премии терпеливому читателю — краткий пушкинский курс педагогики. Куда короче — в шести строках! Наука искусства воспитания для очень занятых людей.

Однажды Пушкин записал шуточные стихи в альбом семилетнего мальчика, Павлуши Вяземского. Пушкин был верен себе в каждой строчке и в каждой шутке, и даже экспромты его гораздо содержательнее, чем кажутся с виду. Вот случай убедиться в этом: переведем веселые строчки на язык педагогических законов.

Пушкин написал:

Кн. П.П.Вяземскому

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

В шести строчках — все искусство воспитания!

“Душа моя Павел” — любви ребенка, как душу свою, умей выразить любовь в ласковом слове, в ласковой интонации.

“Павел”, “Кн. П.П.Вяземскому” — обращайся с ребенком как с равным, как со взрослым, невзначай подчеркивай, что он уже большой — Павел! Дети никогда не бывают для себя маленькими, они всегда “уже большие”. И как бы ты ни любил ребенка, будь с ним немножко сдержан, особенно с мальчиком: “Душа моя”, но “Павел”.

“Держись моих правил” — сначала обзаведись, пожалуйста, своими правилами жизни, убеждениями, принципами — без них к ребенку лучше и не подходить. И это должны быть свои правила, свою жизнь выработанные, чужие правила детям внушить невозможно. Сколько неудач в воспитании из-за того, что мы пытаемся вбить в детские головы правила, которых сами не придерживаемся! Нет, “держись моих правил” — слово, убедительное для ребенка своей честностью. И не назидание, а дружеское: “Держись”. Совет, которым можно и не пользоваться. В необязательном “держись” поучение, необходимое ребенку, и свобода от поучения. Взрослый направляет, а действует ребенок сам.

“Люби то-то, то-то...” — люби! Все воспитание держится на одном этом слове: люби! Воспитание — это не запреты, воспитывать — пробуждать способность любить. Где любовь, там и благодарность, там волнение, там доверие, там все лучшие человеческие чувства — люби.

“Не делай того-то” — сказано категорично и без объяснений. Отметим тонкость: “не делай” — относится к автору, взрослому человеку, это ведь из его правил — “не делай”, это правило взрослого, а не особое детское правило для маленьких. “Не делай” — закон взрослых, серьезных, честных людей. Не запрещено, не осудят, не накажут, но не делаю — не в моих правилах. “Не делай” и “люби” — двух этих слов достаточно. Есть поле человеческого поведения. Нижняя граница его твердая: “не делай”, а верхней границы нет, она бесконечна — “люби!”.

“Кажись, это ясно” — ребенку и надо внушать, что все наши установления и советы просты, понятны, безусловны, ими весь мир живет. А ты маленький, умница, ты все понимаешь с полуслова, ты не нуждаешься в длинных нотациях. Пусть ребенок не понял взрослого — не страшно. Вера в понятливость мальчика постепенно сделает его умнее: люди удивительно быстро умнеют, когда их держат за умных. И с какой легкостью говорит поэт с мальчиком о самых важных правилах жизни, с какой легкостью! “Кажись, это ясно...” Он открывается перед мальчиком. Он не просто подчеркивает равенство обращением “Павел”, он в самом деле чувствует себя равным с мальчиком. Не демонстрирует равенство, а искренне проявляет его тем, что говорит с мальчиком всерьез, хоть и в шуточной форме, и говорит не заученное, а только что самим открытое.

“Прощай, мой прекрасный” — прощай! Взрослые и не должны слишком много заниматься детьми. Ребятам лучше быть в компании сверстников, отдаваться играм и своим делам. Поиграли, поговорили, объяснились в любви — и достаточно, беги к своим игрушкам, там твой мир.

И словно кольцо замыкается: “Прощай, мой прекрасный”. Внушайте ребенку, что он прекрасен в глазах взрослого! Кто умеет от сердца сказать маленькому: “Мой прекрасный” — тот счастлив в детях, и у него счастливые дети. Между двумя этими обращениями, “душа моя” и “мой прекрасный”, заключено все искусство воспитания детей.

1977—1986 гг.

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА

Отчет о встрече
учителей-экспериментаторов

В переделкинском манифесте “Педагогика сотрудничества” из конкретного опыта педагогов-новаторов было извлечено то общее, что позволяет учителю реально сотрудничать с классом, в котором собраны и способные, и неспособные дети.

С. Соловейчик

Отношения с учениками

Присмотримся к тем переменам, которые произошли в школе. Мы едва ли не первое поколение педагогов, на долю которого выпало учить детей без отбора и отсева. Если внешних побуждений к учению почти нет, если нельзя рассчитывать на всеобщий интерес к предмету и если мы, реалисты, не хотим прятаться от действительности, — то перед нами лишь один путь: мы должны дать нашим детям новые стимулы учения — те стимулы, которые лежат в самом учении... Иначе детей не выучишь. Результат учения равен произведению способностей на старательность. Если старательность равна нулю, то и все произведение обращается в нуль. Нужна новая педагогика, которая отличалась бы от прежней тем, что делает упор на вовлечение детей в учение, на совместный труд учителя и детей. Ее можно назвать *педагогикой сотрудничества*.

В школе всегда были учителя-предметники и учителя-воспитатели; одни идут с предметом к детям, а другие с детьми идут к предмету. Вот это и есть сотрудничество с детьми. Воспитывая сотрудничеством сотрудничество, мы воспитываем коллективизм и целеустремленность. В сотрудничестве, если вдуматься, глубинно совпадают цели и средства, обучение и воспитание.

Учителя обычно гордятся сильными своими учениками; мы же гордимся слабыми, которые стали сильными.

Однако чтобы идея сотрудничества не осталась пустым словом, она должна быть подкреплена методикой. Мы долгие годы вырабатывали такую педагогику, которая неотвратимо ведет к сотрудничеству с учениками. Она родилась в общении с детьми, и главное, что нас объединяет, — перемена в отношениях с учениками. Именно отношения с учениками выходят сегодня на одно из первых мест.

Учение без принуждения

Центральная точка такой педагогики — исключение из наших методов принуждения к учению.

Какой бы слабый класс нам ни достался, мы десятилетиями не ставили детям плохих отметок, не жаловались родителям на учеников, не делали замечаний на уроках; оказывается, так учить можно, более того, так учить во много раз легче. Попытки принуждать детей без силы и возможности принуждать изматывают педагога, подрывают его веру в свои силы, в разумность происходящего в школе. Педагогика сотрудничества делает работу учителя хоть и напряженной, но радостно напряженной. Совесть учителя освобождается от тяжелой необходимости постоянно завешать отметки, ставить тройки там, где знаний вовсе нет.

Пока не принята новая методика, нам придется все сокращать и сокращать программы чуть ли не до нуля, и они все равно будут сложны для учеников, не умеющих учиться, все равно будет перегрузкой.

“...Для того чтобы ребенок успевал, хорошо учился, — писал В.А.Сухомлинский, — надо, чтобы он не отставал, учился хорошо. Но в этом кажущемся парадоксе и заключена вся сложность педагогического дела. Интерес к учению есть только там, где есть вдохновение, рождающееся от успеха”. Педагогика сотрудничества вся направлена на одно — дать ребенку уверенность в том, что он добьется успеха, научить его учиться, не допускать, чтобы он отстал и заметил свое отставание.

Вот некоторые идеи, позволяющие развивать даже самые малые способности детей и вызывать у них общественные чувства, — два условия, необходимые для сотрудничества.

Идея трудной цели

Все учителя объявляют тему урока или нового раздела, но для поддержания духа сотрудничества нужно ставить перед детьми как можно более сложную цель, указывать на ее исключительную трудность и внушать уверенность в том, что цель будет достигнута, тема хорошо изучена (как у В.Ф.Шаталова). Учеников в этом случае объединяет не просто цель — цель сама по себе может быть и не такой уж интерес-

ной, — а именно вера в возможность преодоления трудностей. Без общего воодушевления сотрудничества с детьми добиться трудно.

Идея опоры

Поскольку в каждом классе занимаются дети с очень разными способностями и поскольку мы отвергаем деление детей по способностям, дифференциацию детей даже на уровне помощи или заданий (“тебе задача потруднее, а тебе полегче”), поскольку мы в принципе против дополнительных занятий, особенно с маленькими детьми, — словом, поскольку мы против всего, что может вызывать у ребенка подозрение, не считают ли его второсортным, — мы все, порознь экспериментируя, пришли к одной и той же идее опоры: опорный сигнал у В.Ф.Шаталова, схемы у С.Н.Лысенковой, зримая модель поведения в методике творческого воспитания И.П.Иванова, опорная деталь у Е.Н.Ильина, певческий алгоритм в методике Д.Е.Огороднова. Формы опор самые разные, но общий принцип просматривается четко: чтобы даже слабый ученик мог отвечать у доски достаточно свободно, не задерживать класс и не сбивать темп урока, перед ним должна быть опора. Это не наглядное пособие в виде таблиц, а путеводная нить рассказа, правила, способа решения задачи. Слабые ученики пользуются опорой дольше, чем сильные, но это различие в классе незаметно, все отвечают уверенно и заслуженно получают хорошие отметки.

Опорные сигналы В.Ф.Шаталова

Особенно надо остановиться на опорных сигналах, изобретенных В.Ф.Шаталовым. Это не схема, а набор ключевых слов, знаков и других опор для мысли, особым образом расположенных на листе. Сигнал позволяет ученикам свертывать и развертывать предъявляемый для изучения текст, и сама эта операция свертывания и развертывания, доступная каждому ученику, очень облегчает понимание и запоминание материала и, что важно, полностью исключает возможность зубрежки. Ученики не только следят за мыслью учителя во время его рассказа, но они теперь могут сами проходить путями учительской мысли, как по лабиринту. До сих пор мы знали лишь один метод развития мышления — проблемный: мысль вызывается вопросом. Но у части учеников мысль настолько слаба, что она окончательно замирает при встрече с самой небольшой трудностью. Обычно учителя бранят таких учеников за нежелание думать или оставляют их в покое — в покое, но без помощи. Педагогика сотрудничества предполагает развитие даже самой малой способности к мышлению. Ни понуканиями, ни принуждени-

ем, ни индивидуальными дополнительными занятиями этого добиться нельзя, потому что на таких низких уровнях способностей и успешности самолюбие играет решающую роль.

Мы не перевоспитываем детей. Мы создаем в классе атмосферу труда и целеустремления, общей доброжелательности и тем вовлекаем детей в труд. От этого они сами становятся умнее и добрее.

Коль скоро учитель лишается средств принуждения, ему начинает казаться, будто он бессилён. Но у нас есть всемогущее педагогическое средство — детский коллектив, способный вовлекать в работу всех — не заставлять, не принуждать, а именно вовлекать. Урок — это коллективный труд, коллективное творчество учителя и детей. У многих из нас ученики принимают участие даже в построении урока и выборе методов; мы учим детей работать на уроке коллективно.

Оценка работ

Конспекты В.Ф.Шаталова привлекли общее внимание, ими пользуются преподаватели любых предметов. Причина успеха еще и в том, что опорные сигналы решают самую сложную из педагогических проблем массового обучения: они позволяют проверять домашнюю работу ученика в свернутом виде — одного взгляда учителя на опорный сигнал достаточно, чтобы справедливо оценить работу каждого ученика на каждом уроке. Когда ученик работает систематически, каждый день, не надеясь на то, что его не вызовут и не спросят, он быстро развивается, он больше не числится в отстающих. Это так воодушевляет учеников всех возрастов — от младших до старших, — что дальнейшая работа в атмосфере успеха не представляет особого труда. Успех детей зависит, в частности, от повторения. Сверхмногократное повторение с включением трех видов памяти — зрительной, слуховой и моторной — приводит к тому, что, хочет ученик или не хочет, он все равно будет знать и уметь все, что требуется; ему можно ставить отметки, можно и не ставить.

Ш.А.Амонашвили вообще не ставит маленьким детям отметок. С.Н.Лысенкова не ставит двоек, потому что у нее все дети успевают. В.Ф.Шаталов в случае невыполнения работы оставляет пустую клетку в ведомости ежедневного учета знаний. Формы разные, а суть одна — учение без принуждения.

Особенно это относится к младшим классам. Учитель начальной школы, который ставит плохие отметки, а иногда и двойку за двойкой, который не умеет пользоваться похвалой, поощрением, нетерпелив в ожидании результатов, не верит в детей, — такой учитель крайне опасен

для школы, он может навсегда отбить охоту у ребенка учиться. Учению без принуждения должны учить в педагогических училищах. Как? Учением без принуждения.

В наших методиках нет коллективной работы над ошибками. Если дети допускают ошибку, значит, в чем-то ошибся учитель — он должен найти соответствующий прием. Учителю мало знать свой предмет, он должен знать детское незнание и уважать его — понимать его подлинную причину и устранять ее, не пытаясь прибегать к силовым приемам. Ленивых детей гораздо меньше, чем нам кажется, дети становятся ленивыми, когда перед ними возникает задача, с которой они не могут справиться; детская лень в большинстве случаев — защита от педагогической агрессии учителя. Мы имеем дело с детьми и подростками, у которых еще не окрепла воля и не развито чувство долга. Но и воля, и чувство долга укрепляются не призывами и увещаниями, а тем, что ученик реально ежедневно исполняет свой долг учения и испытывает от этого удовлетворение и радость. Мы не говорим: “Надо, чтобы дети полюбили труд!”, мы не говорим: “Учитель должен приучать детей к труду”, нет, ход мысли обратный: если пользоваться педагогикой сотрудничества, то дети будут привыкать к труду и любят его, у них разовьется чувство долга.

Идея свободного выбора

Чтобы дети чувствовали себя сотрудниками педагога в учении, надо, где только можно, предоставлять им свободный выбор. Ш.А.Амонашвили оставляет на выбор даже самых маленьких детей, какую задачу решать. В.Ф.Шаталов задает ученику сто задач, чтобы он сам выбирал для решения любые из них и в любом количестве. У С.Н.Лысенковой дети сами выбирают, какие трудные слова учитель должен написать на доске при работе над изложением. У И.П.Волкова детям дают лишь тему — “делаем рыцарей”, “делаем самолеты”, “делаем копии памятников архитектуры”, но как делаем, из чего делаем — это полностью предоставляется на выбор ребенка. Свобода выбора — самый простой шаг к развитию творческой мысли. Многие дети не способны к изобретению, выдумке, но даже самые нетворческие из них способны сделать выбор.

Дети быстро развиваются, когда они играют роль учителей. У С.Н.Лысенковой все ученики по очереди ведут класс, вслух комментируют работу. Как настоящие педагоги, учат второклассников старшие ребята у И.П.Волкова. Старшеклассники В.Ф.Шаталова постоянно проверяют тетради младшего класса. Ученики должны помогать друг другу, но нельзя, чтобы они ставили отметки.

Идея опережения

Эта идея по-разному просматривается в работе каждого из нас, но к ней пришли все. На год, на два опережает программу В.Ф.Шаталов, за полгода, за год начинает изучать трудные темы С.Н.Лысенкова. Задачи для старшекласников, а то и для студентов дает шестилеткам и первоклашкам И.П.Волков. Трудные головоломки, непосильные и взрослым, дает детям Б.П.Никитин. Опережение программы доставляет ученикам удовольствие, вызывает гордость; учитель перестает зависеть от программы, он свободнее распоряжается временем на уроках. Важным открытием надо считать большую и малую перспективы С.Н.Лысенковой.

До сих пор учитель на уроке лишь повторял материал и объяснял новый, он знал лишь *вчера* и *сегодня*. С.Н.Лысенкова впервые вводит на урок *завтра*. Кроме повторения и объяснения нового, она отводит некоторое время для изучения материала, который будет проходить через пятьдесят или сто уроков. Оказывается, это совершенно необходимо, потому что многим из маленьких детей не хватает предусмотренных программой уроков. На освоение темы одним детям нужно пять уроков, другим – пятьдесят. Исполдволь, заранее подбираясь к будущей сложной теме, С.Н.Лысенкова дает всем детям необходимое время для созревания мысли. При этом сильные дети получают возможность отвечать на вопросы, которые еще не изучались в классе, пользоваться интуицией, догадкой, отчего они быстро развиваются и не скучают среди более слабых детей, не отвыкают от работы, как это часто случается. Наш общий опыт показывает, что больше всего выигрывают в сотрудничестве сильные ученики, «главный резерв учителя». Их ничто не сдерживает, они ведут за собой коллектив. Класс становится думающим, трудолюбивым и улыбчивым.

Идея крупных блоков

Опыт показывает, что когда материал сводится в крупные блоки, то появляется возможность значительно увеличить объем изучаемого при резком снижении нагрузки на ученика. По десять–двадцать уроков объединяет в один блок В.Ф.Шаталов; на одном уроке раскрывает смысл и красоту большого произведения Е.Н.Ильин; сводит в единое навыки, необходимые для разных профессий, И.П.Волков; подробно разрабатывает способы преподавания крупными блоками П.М.Эрдниев; по пять-шесть крупных творческих дел проводит в день на коммунарских сборах по методике И.П.Иванова, экспериментирует с идеей «погружения» М.П.Щетинин. В крупном блоке легче устанавливаются логические связи, легче выделить ведущую мысль и показать ее ученикам. Учитель

получает возможность поставить перед детьми сложную и потому интересную задачу: справимся с материалом десяти уроков за один урок? Изучение материала блоками освобождает ребенка от страха перед трудностями: блок пройден, основная мысль схвачена – и ученик не боится, что он не поймет ее и отстанет. Он спокойно работает дальше, уясняя детали и подробности.

Идея соответствующей формы

Урок должен по форме отвечать изучаемому предмету. На уроках математики В.Ф.Шаталов, доказывая теорему, не допускает ни одного лишнего слова – рассказ учителя-математика должен быть абсолютно точным. На уроках творчества И.П.Волкова дети шумят, теребят учителя, обращаются к нему с тысячами вопросов. Е.Н.Ильин, анализируя художественное произведение, добивается, чтобы и анализ имел художественную форму; для этого он использует те же приемы, с помощью которых писатель создает свое произведение: прием, вопрос и деталь; получается художественный анализ художественного произведения.

Идея самоанализа

Трудность школьного учения состоит, в частности, в том, что это единственный вид работы, которую человек сам не может оценить – он нуждается в оценке учителя. Между тем лишь того можно назвать самостоятельным, независимым человеком, кто может сам вынести точную оценку своей работе, не завышенную и не заниженную, кто научен и приучен анализировать свою деятельность. Оказалось, что все мы, хоть и по-разному, учим детей индивидуальному и коллективному самоанализу. Е.Н.Ильин подводит своих учеников к размышлению о собственной жизни: “А как поступаю я? А что я представляю из себя?” Сильно развит коллективный анализ ответа учеников у доски в методике В.Ф.Шаталова, потому что отметка за работу в этом случае не ставится и ученики не боятся делать замечания отвечающему, свободно обсуждают его работу. Ш.А.Амонашвили специально учит маленьких детей оценочным действиям и суждениям. Его ученики проверяют и оценивают работу товарищей (естественно, не выставляя отметок), рецензируют письменные работы друг друга. При этом они пользуются эталонами, чтобы их суждения были содержательными.

И, конечно, едва ли не главным элементом воспитания является коллективный анализ общей работы в методике И.П.Иванова, творчески используемой В.А.Караковским, М.П.Щетининым и многими другими педагогами. По этой методике каждое общее дело обязательно должно быть проанализировано его участниками, иначе работа считается неза-

конченной. Обучение ребят коллективному анализу — дело долгое и трудное, оно требует большого мастерства от педагога, но именно так возникает и укрепляется атмосфера сотрудничества детей и взрослых, ученики приучаются следить за ходом общей работы, болеть за общее дело; быстро развиваются их общественные навыки. Невозможно переоценить дисциплинирующее значение такой работы. Когда ученики знают, что их труд будет оценен не только учителем, но и всем коллективом, они и ведут себя достойно, и работают гораздо старательнее.

Интеллектуальный фон класса

Известно, что на конечный результат учения и воспитания ученика больше всего влияет семья; но из школьных факторов, как показывают исследования, важнее всего не образование учителя, а материальные затраты на обучение, даже не количество учеников в классе, а жизненные цели, которые ставят перед собой одноклассники ученика. Если в классе сильно общее стремление к знаниям, к достижению высоких целей, то и каждый ученик будет лучше учиться. На общие цели и ценности класса сильно влияет его “интеллектуальный фон” (термин В.А.Сухомлинского). Чтобы создать обстановку сотрудничества, учитель старается усилить стремление к знаниям разного рода, а не только к программным. В.Ф.Шаталов проводит великое множество экскурсий, в его классе всегда есть набор папок с газетными вырезками самых важных статей, которые должен прочесть каждый. С.Н.Лысенкова старается давать как можно меньше письменных заданий на дом, чтобы освободить время детей для чтения. И.П.Волков ввел в реутовской школе № 2 “Творческие книжки”, в которые записываются все работы, выполненные школьником, будь то техническая модель, доклад по биологии или урок, проведенный шестиклассником-педагогом во втором классе.

Такая книжка вместе с другими мерами помогает проявлять, развивать и учитывать самые разные способности и склонности ребенка — это необходимо для будущей профессиональной его ориентации.

В этом же направлении работают “кафедры” М.П.Щетинина, которые помогают детям достичь наивысших результатов хотя бы в одном деле.

Коллективное творческое воспитание

Ленинградский педагог И.П.Иванов, профессор, доктор педагогических наук, разработал идею коллективного творческого воспитания, которая была воплощена в работе “Фрунзенской коммуны” 308-й ленинградской школы, в пионерском лагере “Орленок” и во множестве других школ, пионерских лагерей; используют коммунарскую методику в своей

работе В.А.Караковский, М.П.Щетинин. Смысл методики состоит в том, что ребят — с первого класса по выпускной — учат коллективному общественному творчеству. Основное правило — “Все творчески, иначе зачем”. За долгие годы придумано множество коллективных творческих дел на пользу людям, для школы, для своего класса. В них участвует весь коллектив — деление на выступающих и слушающих, на актив и пассив исключается. Методика коллективного творческого воспитания дает исключительно высокий педагогический эффект, на ней выросли сотни тысяч ребят.

Сотрудничество с родителями

Педагогика сотрудничества предполагает, что дети открыто, доверчиво относятся ко взрослым — в школе и в семье. Для этого нужны не единичные требования, как принято говорить, а дружелюбные, товарищеские

**Вот это на самом деле и есть самое главное в манифесте — когда смотришь на него из сегодняшнего дня. Манифест — не про новые методики, с помощью которых можно улучшить те или иные показатели учения; нет, манифест — про принципиальную возможность видеть в ученике не ученика, а человека. Манифест — про человеческий способ отношения к ребенку. А какой должен быть при этом урок, какие могут на нем использоваться педагогические приемы — это дело сто двадцать пятое. Если ты видишь в ребенке человека и относишься к этому ребенку не как учитель, а как человек, — только тогда ты и есть настоящий учитель.*

отношения с детьми в семье. Мы не делаем даже самых малых критических замечаний о детях на родительских собраниях. Нельзя ссорить детей с родителями. Учитель не должен жаловаться родителям на детей в дневниках, разжигать соревнование между родителями, вывешивать ведомости успеваемости. Мы стараемся показать родителям, что их дети хорошо учатся, учим любить своих детей. Если же ученик требует внимания и помощи, то надо оказывать ее до конца, до тех пор, пока он прочно не станет на ноги.

Личностный подход

Весь этот комплекс методов и методик приводит к идее личностного подхода к ребенку вместо индивидуального. В школу приходят не только ученики — существа, занятые учением, — нет, перед нами личности. Каждый из ребят приносит в школу свой мир чувств и переживаний, ничем не отличающийся от мира учителя, — в этом смысле педагог и ребенок совершенно равны, они оба знают радость, страдание, стыд, страх, удовлетворение, чувство поражения и чувство победы*. Сколько бы

ни говорили о необходимости индивидуального подхода, учитель, перегруженный уроками и делами, не может осуществить его в полной мере. Педагогика сотрудничества вырабатывает такие приемы, при которых каждый ученик чувствует себя личностью, ощущает внимание учителя лично к нему. Это проявляется и в том, что каждый на каждом уроке получает оценку своего труда; и в том, что каждый выбирает задачи по своему вкусу; и в том, что внешкольное творчество каждого ребенка получает признание и оценку; наконец, в том, что каждый на самом деле, а не на словах и не в призывах уважаем, что никто не оскорбит ребенка подозрением в неспособности, все защищены в своем классе и в своей школе.

Сотрудничество учителей

Может показаться, что педагогика сотрудничества очень сложна, неприменима, недостижима. Но наш опыт говорит, что любой учитель может осуществить ее принципы, хотя, конечно, не в один месяц и не в одну четверть. Кто будет хотя бы держать эту новую педагогику в уме, скоро заметит улучшение своей работы. Ведь для педагогики сотрудничества не нужно никаких особых условий — при тех же самых программах и учебниках каждый может начать перестройку в своем собственном классе, если он учитель, в своей собственной школе, если он директор. Мы хотели бы, конечно, чтобы идеи новой педагогики распространились как можно шире, но мы против внедрения их — против того, чтобы одних учителей ставили в пример другим, чтобы кого-то хвалили за применение нового, а другого осуждали за то, что он учит по-своему. Нельзя противопоставлять детей в классе, нельзя и учителей противопоставлять друг другу. Будем обновлять свои методы, будем обновлять свои отношения с детьми. Будем обновляться сами, будем сотрудничать с детьми и между собой.

*Переделкино,
18 октября 1986 года*

ЧЕЛОВЕК СВОБОДНЫЙ

Манифест газеты "Первое сентября"

Манифест "Человек свободный" дополняет идею сотрудничества. Сотрудничество есть главный способ воспитания внутренне свободных людей.

С. Соловейчик

Цель воспитания одна — внутренняя свобода человека.

Внутренне свободными людьми держится и развивается мир.

Высшая ценность

Прежняя идеология ушла не по воле злокозненных людей, как иногда думают и говорят, а потому, что в ее основании была утопия — то, чего нет на свете и не может быть.

Теперь мы возвращаемся в реальный мир. Мир, в котором живут люди. Хорошо или плохо, но живут. У каждого народа своя история, свой национальный характер, свой язык и свои мечтания — у каждого народа свое, особое. Но в целом мир един, реален.

В мире есть свои ценности, есть свои высшие цели для каждого человека. Есть и одна высшая ценность, относительно которой выстраиваются все другие цели и ценности.

Для учителя, для воспитателя, для воспитания крайне важно понимать, в чем же состоит эта высшая ценность.

По нашему мнению, такой высшей ценностью является то, о чем люди мечтают и спорят тысячелетиями, что является самым трудным для человеческого понимания, — *свобода*.

Что такое свобода?

Чтобы ответить на этот вопрос, написаны сотни книг, и это объяснимо: свобода — понятие бесконечное. Оно принадлежит к высшим понятиям человека и потому принципиально не может иметь точного определения. Бесконечное не определимо в словах. Оно выше слов.

Сколько люди живут, они будут стараться понять, что же такое свобода, и стремиться к ней.

Полной социальной свободы нет нигде в мире, экономической свободы для каждого человека нет и, судя по всему, быть не может; но свободных людей — огромное множество. Как же это получается?

В слове “свобода” содержится два разных понятия, сильно отличающихся одно от другого. По сути, речь идет о совершенно разных вещах.

Философы, анализируя это трудное слово, пришли к выводу, что есть “свобода-от” — свобода от какого бы то ни было внешнего угнетения и принуждения — и есть “свобода-для” — внутренняя свобода человека для его самоосуществления.

Внешняя свобода, как уже говорилось, не бывает абсолютной. Но внутренняя свобода может быть беспредельной даже при самой трудной жизни.

В педагогике давно обсуждается свободное воспитание. Учителя этого направления стремятся дать ребенку внешнюю свободу в школе. Мы говорим о другом — о внутренней свободе, которая доступна человеку во всех обстоятельствах, для которой не надо создавать специальных школ.

Внутренняя свобода не зависит жестко от внешней. В самом свободном государстве могут быть зависимые, несвободные люди. В самом несвободном, где все так или иначе угнетены, могут быть свободные. Таким образом, воспитывать свободных людей никогда не рано и никогда не поздно.

Человек свободный — это человек, свободный внутренне. Как и все люди, внешне он зависит от общества. Но внутренне он независим. Общество может освободиться внешне — от угнетения, но стать свободным оно может лишь тогда, когда люди в большинстве своем будут внутренне свободны.

Вот это и должно быть, на наш взгляд, целью воспитания: внутренняя свобода человека.

Что такое внутренняя свобода?

Внутренняя свобода так же противоречива, как и свобода вообще. Внутренне свободный человек, свободная личность, в чем-то свободен, а в чем-то не свободен.

От чего свободен внутренне свободный человек? Прежде всего от страха перед людьми и перед жизнью. От расхожего общего мнения. Он независим от толпы. Свободен от стереотипов мышления — способен на свой, личный взгляд. Свободен от предубеждений. Свободен от зависти, корысти, от собственных агрессивных устремлений.

Можно сказать так: в нем свободно человеческое.

Но есть нечто такое, от чего действительно свободный человек не свободен. Это очень важно понять.

От чего не свободен свободный человек?

От совести.

Что такое совесть?

Если не понять, что же такое совесть, то не понять и внутренне свободно-го человека.

Совесть — это правда, живущая между людьми и в каждом человеке. Она одна на всех, мы воспринимаем ее с языком, с воспитанием, в общении друг с другом. Не нужно спрашивать, что же такое правда, она так же не выразима в словах, как и свобода. Но мы узнаем ее по чувству справедливости (с-правдой), которое каждый из нас испытывает, когда жизнь идет по правде. И каждый страдает, когда справедливость нарушается — когда попирается правда. Совесть, чувство сугубо внутреннее и в то же время общественное, говорит нам, где правда и где неправда. Совесть заставляет человека придерживаться правды, то есть жить с-правдой, по справедливости. Свободный человек строго слушается совести — но только ее.

Учитель, цель которого — воспитание свободного человека, должен под-держивать чувство справедливости. Это главное в воспитании.

Свободный ребенок

Воспитание внутренне свободного человека начинается в детстве.

Внутренняя свобода — это природный дар, это особый талант, который можно заглушить, как и всякий другой талант, но можно и развить. Этот талант в той или иной мере есть у каждого, подобно тому, как у каждого есть совесть, — но человек или прислушивается к ней, старается жить по совести, или она заглушается обстоятельствами жизни и воспитанием.

Цель — воспитание свободного человека — определяет все формы, спосо-бы и методы общения с детьми.

Если ребенок не знает угнетения и научается жить по совести, к нему сами собой приходят все житейские, общественные навыки, о которых так много говорится в традиционных теориях воспитания. На наш взгляд, воспитание заключается лишь в развитии той внутренней свободы, которая и без нас есть в ребенке, в ее поддержке и охране.

Но дети бывают своевольны, капризны, агрессивны. Многим взрослым, родителям и учителям кажется, что предоставлять детям свободу опасно.

Тут проходит водораздел двух подходов в воспитании.

Тот, кто хочет вырастить свободного ребенка, принимает его таким, ка-кой он есть, — любит его освобождающей любовью. Он верит в ребенка, эта вера помогает ему быть терпеливым.

Тот, кто не думает о свободе, боится ее, не верит в ребенка, тот неиз-бежно угнетает его дух и тем губит, глушит его совесть. Любовь к ребенку становится угнетающей. Такое несвободное воспитание и дает обществу

дурных людей. Без свободы все цели, даже если они кажутся высокими, становятся ложными и опасными для детей*.

Свободный учитель

Чтобы вырасти свободным, ребенок с детства должен видеть рядом с собой свободных людей, и в первую очередь — свободного учителя. Поскольку внутренняя свобода не прямо зависит от общества, всего лишь один учитель может сильно повлиять на талант свободы, скрытый в каждом ребенке, как это бывает и с музыкальными, спортивными, художественными талантами.

**Чем более внутренне свободен человек, тем больше в нем несовпадения с принятыми стандартами. Важно только, чтобы эта свобода была продуктивна. Но для этого нужно развивать не только способность к деятельной свободе у ребенка, но и у общества — способность слышать и принимать незнакомую доколе продуктивную свободу.*

***Конечно же, учитель не свободен организационно. Он загнан в формат учебника, урока, экзамена... Но ни один министерский циркуляр не может отформатировать его внутреннее состояние свободы — способность свободно мыслить, чувствовать и понимать. И если учитель предпочитает двигаться по рельсам инструкций, в этом виноват только он сам.*

Воспитание свободного человека посилено каждому из нас, каждому отдельному учителю. Вот то поле, где один — воин, где один может все. Потому что дети тянутся к свободным людям, доверяют им, восхищаются ими, благодарны им. Что бы ни происходило в школе, внутренне свободный учитель может быть в победителях.

Свободный учитель принимает ребенка равным себе человеком. И этим он создает вокруг себя атмосферу, в которой только и может вырасти свободный человек. Быть может, он дает ребенку глоток свободы — и тем спасает его, научает его ценить свободу, показывает, что жить свободным человеком возможно**.

Путь к воспитанию свободных

Свобода — это и цель, и дорога.

Для учителя важно вступить на эту дорогу и идти по ней, не слишком уклоняясь. Дорога к свободе очень трудна, ее без ошибок не пройдешь, но будем придерживаться цели.

Первый вопрос воспитателя свободных: не угнетаю ли я детей? Если я принуждаю их к чему-то — ради чего? Я думаю, что ради их пользы, но не убиваю ли я детский талант свободы? Передо мной класс, я нуждаюсь в определенном порядке, чтобы

вести занятия, но не ломаю ли я ребенка, стараясь подчинить его общей дисциплине?

Возможно, не каждый учитель найдет ответ на каждый вопрос, но важно, чтобы эти вопросы были заданы себе.

Свобода умирает там, где появляется страх. Путь к воспитанию свободных — возможно, полное избавление от страха. Учитель не боится детей, но и дети не боятся учителя — и свобода сама собой приходит в класс.

Освобождение от страха — первый шаг на пути к свободе в школе.

Осталось добавить, что человек свободный всегда красив. Воспитать духовно красивых, гордых людей — это ли не мечта учителя?

ТАЛАНТ СВОБОДЫ

*Заметки к Манифесту газеты
"Первое сентября"*

...Я пишу эти заметки для какого-то одного человека, мне не известного. Но я верю, что он где-то есть. Кто-то, может быть, молодой, может быть, умудренный опытом, прочитает их и, отвергнув все эти размышления, оттолкнувшись от них или зацелившись за мысль, совершит открытие.

Открытие! Вот чего жаждет современная педагогика.

С. Соловейчик

Что такое внутренняя свобода человека?

О понятии *внутренняя свобода* очень мало или совсем не писали прежде в педагогических книгах. А между тем это понятие, это явление, это человеческое свойство, такое неуловимое и в то же время вполне определенное, если о нем задуматься и выделить его среди других черт и свойств характера, представляется едва ли не центральным. За ним многое.

Последнее время я постоянно думаю об этом; накапливаются заметки — их я и предлагаю читателю.

*

Слово "свобода" — труднейшее из слов. Оно живет странной, фантастической жизнью. За ним стоит так много, что иногда кажется, будто ничего не стоит.

Поэтому-то люди недолюбливают слово “свобода” и относятся к нему с подозрением. Сегодня это чувствуется как никогда.

Вот главное, что может дать школа ребенку: не какое-то особое свободное воспитание, а стремление к свободе, уважение к ней.

Понимание свободы как ценности.

Как высшей ценности, которая, однако, не требует жертвоприношения.

Ничего в школе не должно быть принесено в жертву идее свободы.

Идея и идеал – совершенно разные вещи. Идея пропагандируется, внедряется, под нее пытаются подстроить жизнь. Идея захватывает человека и часто делает его одержимым – фанатиком.

Другое дело – идеал. Точка устремления. Мера, которой взвешивается все. Идеал – личное, внутреннее. К идеалу идут, к нему стремятся. Идеал – это чисто человеческое явление.

*

В работе учителя две составляющие: ремесленное и духовное.

“Как научить?” – первый и, может быть, последний вопрос каждого учителя.

“Как воспитать?” – этот вопрос задают себе гораздо реже и далеко не все.

То, что называется воспитательной работой, сведено в сознании многих учителей – так уж повелось – к проведению мероприятий, в лучшем случае – к индивидуальным беседам и разговорам. Существует ведь так называемая методика воспитательной работы: как провести сбор, праздник, классное собрание, экскурсию по местам боевой славы...

Ну и конечно, идет постоянное дисциплинарное воспитание: работай, делай уроки, сиди тихо, не опаздывай, не бегай, не дерись, не воруй, не кури, не дерзи старшим, не кричи, не бранись, не списывай, не прогуливай, не обижай девочек.

А быть подхалимом в школе разрешается. Тихоней – сколько угодно. Бояться сказать свое слово – пожалуйста. Трусить – можно. Ленишься душой – не возбраняется. Наябедничать на товарища – в иных школах даже и приветствуется.

Вот подлинные интересы обычной школы: “как научить” и “как удержать в соответствующих рамках”.

А внутренняя свобода? А человек свободный?

Это и в самом деле почти никому не нужно. Официальной школе – во всяком случае. Еще ни одному учителю не дали награды за то, что он воспитывает свободных людей, не было этого.

Хуже того: еще ни одного учителя не побранили и не осудили за то, что он не воспитывает свободных людей.

Если из школы выходят незнающие, неграмотные, неумелые — плохая школа, позор ей. Если выходят забытые, несамостоятельные, робкие в мыслях — школу могут и похвалить.

Зачем же все эти манифесты и призывы — не по делу!

Школе такой, какая она есть, человек свободный не нужен.

Но ведь человеку-то нужна внутренняя свобода, но ведь людям, обществу свободные люди просто необходимы, мы все задыхаемся от недостатка свободных и честных людей!

Страшно вымолвить, но ведь и школа становится ненужной, если она не растит свободных, самостоятельных людей...

Вот ведь какое противоречие: учитель без ремесла — не учитель. Но учитель, у которого одно лишь ремесло и ничего больше, и ничего выше того, ничего такого, что сверх ремесла, словом, ничего духовного, — учитель ли он?

Вот наша общая беда: мы работаем в школе, куда ходят дети, у которых нет выбора. Учиться-то надо — ешь, что дают. Не хочет есть невкусное — нехороший ребенок, не хочет учиться — ленивый, нелюбознательный, хулиган... Не в колонию ли его? Он пропускает уроки.

Все время, уже сколько лет, думаю одно и то же и повторяю про себя одни и те же слова: “Что мы делаем с детьми нашими? Ну что же мы делаем с детьми?!”

Вот и пытаемся найти выход, понять, в чем причина наших неудач, почему в иные школы дети бредут как на каторжные работы; пытаемся выйти за пределы сегодняшних забот, в высокое, без чего воспитание детей невозможно.

А в ответ: “надоело, “высокие слова”.

“Высокие” — синоним “пустые”, “ненужные”, “лишние”.

А может быть, в том дело, что мы еще все вместе не умеем ценить свободу, она нам не нужна?

Человек свободный вызывает всеобщее восхищение, но ему-то самому каково — легко ли жить свободным?

И легко ли учить свободных детей?

Как сказала одна учительница, прочитав манифест: “Свобода? Ну придумали! И так им слишком много свободы дали!”

“Им” — это детям.

Слишком много свободы?

*

Мало того что школа не нуждается в освобождении ребенка, напротив, она нуждается в его обуздании. Фраза “слишком много свободы им дали” точно выражает настроение многих учителей.

Школа, какая она есть, просто развалится, если вдруг вздумает дать детям свободу. Молодой учитель, полный самых гуманных идей и любви к детям, через два месяца приходит в отчаяние: дети словно мстят ему за то, что он не наказывает, не кричит, не вызывает родителей и не мстит двойками за выкрики на уроке.

Дети мстят за свободу. Они воспринимают свободу как слабость. Они привыкают к войне с учителем еще в детском саду (все говорят, что первый класс из детсадовских детей учить очень трудно: они с первого дня видят в учителе противника, если не врага, и воюют с ним, как воевали с воспитательницей в старшей группе), они настроены на противостояние, это их радость, их восхитительная игра. Если учитель чуть отпускает вожжи, они рассматривают это как победу и ведут себя как победители, которым можно все.

Поэтому-то некоторые учителя и протестуют против манифеста “Человек свободный”. Они воспринимают его однозначно: хотят подорвать дисциплину, развалить школу.

Точно так же отнеслись многие и к манифесту о педагогике сотрудничества.

Всякое покушение на святая святых школы — дисциплину — отвергается с порога. Тут проявляют невероятную бдительность и подозрительность: “Знаем мы! Знаем, зачем это делается!”

Покушение на дисциплину — покушение на власть; а власть — мы видим это на примерах большой политики — не отдают.

Власть над ребенком совершенно необходима учителю, иначе он не сможет учить так, как учат сегодня.

Так что же, нашей школе век свободы не видать? И нашим детям?

Да ведь и детям нашим, увы, не нужна свобода. Философы нового времени пишут о свободе как о проклятии, пишут, что человек приговорен к свободе. Человек свободный? Но он не хочет быть свободным, подобно тому как он же, человек разумный, судя по всему, не хочет быть разумным. Что-что, а свободу насильно не всучишь. Свобода — единственное, что нельзя воспитать принуждением.

Снова и снова приходишь к основному противоречию: мы умеем действовать лишь принуждением, а свободу принуждением не выразишь, это невозможно по определению. Свобода и есть отсутствие принуждения.

Значит, что же? Очередная утопия? Новый всплеск мечтательности? Гуманистические выверты?

Так и слышу: “Хорошо вам, а вы пойдите дайте урок в шестом классе...”

Где же выход, где выход из этого противоречия?

Ясно одно: простым объявлением или предоставлением свободы ничего не добиться. Это и в самом деле будет разрушение школы, да и учителю не выдержать. Нельзя сказать детям: с завтрашнего дня вы свободны ходить или не ходить в школу, отвечать или не отвечать урок, делать или не делать домашние задания и можете делать на уроках все что хотите — а именно такие кошмарные картины возникают в голове иного учителя, когда он слышит слово “свобода” применительно к школе.

Но где же выход?

Выход, на мой взгляд, не в какой-то новой реформе школы, не в приказах по школе: “С завтрашнего дня...”, не в мероприятиях, а совершенно в другом.

Облик школы сам собою переменится, если переменится...

Страшно сказать. Предстоит произнести непопулярное слово.

Нет, не учитель должен перемениться, это невозможно.

Должна постепенно перемениться педагогическая вера.

Если мы хотим воспитать внутренне свободных детей — внутренне свободных людей, мы должны поверить в свободу, в то, что она действительно прекрасна, что она необходима и что она возможна.

Прекрасна, необходима и возможна.

О, какая большая работа предстоит — обращение в новую для многих педагогическую веру!

С той же силой, с какой верим мы сегодня в строгую дисциплину, отметки, принуждение, должны мы поверить, что ребенка можно учить по-другому — без принуждения; и вера наша сама приведет нас к свободному учению, которое будет во сто раз лучше, чем нынешнее учение.

Ведь главный результат наших сегодняшних страшных усилий, признаемся наконец, состоит в том, что сотни тысяч детей навсегда получают отвращение к школе, книгам, высоким истинам, учению. Мы кричим о непрерывном образовании, строим и выстраиваем системы такого образования, доказываем друг другу, что оно должно быть, — но как оно возникнет, как оно будет развиваться, если школа отбивает у многих охоту к учению?

С нас ведь не спрашивают любви к учению, с нас спрашивают лишь отметки, не очень даже вникая, насколько они истинны, правдивы, и как получены, и как поставлены.

Мы поддерживаем несвободную школу лишь потому, что нам позволяют закрывать глаза на все ее недостатки, а если честно — на все ее безобразия. Общественность устами иных газетчиков возопит иной раз: “Да что у нас делается?” — вопль этот прозвучит и стихнет, никем не услышанный.

Нельзя же так жить, нельзя же так плохо делать свое дело — и уж вовсе отвратительны ссылки на то, что вот, дескать, наших ученых принимают на ура за границы, что будто бы означает, что у нас хорошая школа. Ученых видят, на выучившихся ссылаются — а сколько невыучившихся? А почему детскую преступность, все возрастающую, не ставят школе в упрек?

Я отошел от главного, потому что постоянно слышу возражения и тороплюсь хоть накоротко ответить на них, но и не очень-то отошел: я хочу сказать, что этот переход в новую педагогическую веру просто необходим.

*

Наверное, воспитание только тогда и станет воспитанием, когда мы научимся общаться с внутренним человеком, скрытым в каждом ребенке. Когда перестанем — или почти перестанем — думать о поведении, а полностью сосредоточимся на этом внутреннем человеке.

О свободе написаны тысячи книг, о свободном воспитании — сотни, но мне никогда не приходилось держать в руках книги о воспитании внутренней свободы, хотя термин “внутренний человек” встречается и в Новом Завете: “...Крепко утвердиться Духом Его во внутреннем человеке” (Еф. 3, 16). Внутренний человек!

Не его ли мы должны воспитывать и наделять особыми, невидимыми, но такими ощутимыми и во внешнем мире достоинствами?

Ведь это лишь кажется, что в класс приходят девочки и мальчики в джинсах, ведь в действительности к нам собираются внутренние человеки — у каждого ребенка свой мир чувств, мыслей, желаний и забот, у каждого внутреннего человека своя биография, нам неизвестная, каждый живет в другом мире, которого мы не видим и не чувствуем.

И этот внутренний человек — он свободен изначально, всегда? Или никогда не свободен? Или не должен быть свободен? Или должен?

Мы не знаем. Мы беремся воспитывать детей, принимаем на себя ответственность за воспитание, мы лепим ребенка не по Божьему, а по своему образу и подобию, по своему усмотрению, даже не задумываясь о том внутреннем человеке, который рядом с нами. В лучшем случае говорят, что надо понимать ребенка, *сочувствовать ему*, — это, повторю, в лучшем случае; но многие ли из нас умеют понимать и сочувствовать и можно ли понимать внутреннего человека и чувствовать то же, что он чувствует? Как, по-видимому, мала та доля детского внутреннего человека, которая доступна нашему пониманию и чувству... Ведь чувствуем-то мы и сочувствуем по аналогии: я в этом случае чувствовал бы то-то; очевидно, и ребенок чувствует то же самое. А у него все другое, его

внутренний человек совсем по-другому устроен, и в результате вечная жалоба: “Родители меня не понимают”. И школа не понимает. И никто не понимает.

Ребенка это просто изумляет: ну что же тут непонятного? Ведь он-то сам живет в своем, открытом ему внутреннем мире, он-то со своим внутренним человеком сроднился, он для себя весь на виду — ему кажется, что и он всем открыт, для всех прозрачен — что ж тут не понимать?

Поэтому-то взрослые и кажутся детям страшно глупыми людьми. Дети не могут понять, что это не глупость, а неспособность. Поэтому-то и рождается плач Татьяны Лариной: “Никто меня не понимает... и молча гибнуть я должна”.

Вы только представьте себе эту великую трагедию, гениально пересказанную в нескольких словах!

Тут самое страшное слово — “молча”. Если никто не понимает, то никому не пожалуешься, не крикнешь, не позовешь на помощь: вот он, конец, вот гибель, вот смерть — а рот заткнули, а молчи, а ни звука... Мир выступает здесь как насильник, зажавший рот своей жертве.

Эту же трагедию переживают едва ли не все дети; потому-то друг, подруга, дружба — главное в жизни ребенка и особенно подростка. Дружба детей — это соединение, встреча внутренних человек. Это спасение. Потому-то дружба, как не раз было отмечено, и бывает настоящей лишь в юности, когда внутренний человек еще открыт. Позже с ним что-то происходит: в одних он засыпает, если не умирает, в других одевается в броню, а в третьих навсегда остается обнаженным и трепыхающимся, живым — вот им-то и труднее всего живется на этом свете.

Так, может быть, внутренняя свобода и не нужна ребенку, а нужно ему что-то другое?

Нет, наверное, не так. Самое сильное мое педагогическое впечатление за всю жизнь — это, конечно, ленинградская Фрунзенская коммуна, может быть, потому, что других коммун я не видел, и еще потому, что уж больно сильным контрастом была эта жизнь по сравнению с окружающей жизнью шестидесятых годов. О коммуне много писали, ей многие подражали и подражают до сих пор, но я не помню, чтобы писали о главном (и я не писал): о том, что она давала детям и свободу — неслыханную по тем временам свободу самовыражения, и дружбу — понимание сверстников. Там было всякое, там дети и страдали, им тоже, наверное, казалось, что они гибнут — но не молча, не молча, там тебя могли и услышать.

Вот где опасность: внутренняя свобода может обернуться одиночеством, пустотой вокруг — и тогда она невыносима. Мы же из крайности в крайность: или презренная толпа, коллектив, полное исчезновение индивидуальности, заглушение внутреннего человека — или полная свобода

да от всех, то есть отсутствие человека рядом, отсутствие даже и нужды в таком человеке, отсутствие потребности в привязанности и дружбе.

Внутренняя свобода — совершенно личное, одного лишь внутреннего человека касающееся; но воспитание ее не может быть индивидуальным делом. Наверное, внутренне свободные люди вырастают прежде всего в добрых, дружных семьях, где все зависит друг от друга — и не зависят.

А может быть, есть два типа внутренней свободы: свобода, возвращенная в тепле, и свобода, возвращенная в холоде? Печорин, судя по всему, принадлежал ко второму типу внутренне свободных людей.

Спрашивают: как же воспитать свободного человека?

Очевидно, теплом. Свобода требует затрат человеческой энергии, и одни люди добывают свободу на собственной энергии, а у других свобода сохраняется, выживает, укрепляется за счет энергии близких, в том числе и воспитателей.

Однако это же тепло может сделать человека зависимым, нестойким, изнеженным, а не свободным.

Так что же значит мера? Немножко тепла, немножко холода? Золотая середина?

Но у меня какое-то предубеждение против слова “мера” в педагогических делах. Я заметил, что житейская мудрость “во всем знай меру” кажется весьма мудрой в педагогических книгах, тут и спорить невозможно — конечно, мера... Но в живой реальности слово “мера” ничего не значит. Легко сказать — знай меру! Если бы знать...

А главное, в педагогических делах не должно быть ничего отмеренного, здесь всякая расчетливость опаснее безрассудства. Сколько я видел хороших родителей и учителей, все они отдаются детям безмерно, все совершают какие-то неразумности, все бесстрашны перед будущим, все ответственны, но не боятся ответственности. Таких-то и любят дети больше всего.

Это наблюдение или, может быть даже, это правило очень важно помнить, когда мы говорим о воспитании свободы.

Свобода безмерна, неограниченна. Хотя, конечно, свободы может быть больше или меньше, но эта величина не отмеривается, не педагогическими соображениями задается, а естественно определяется величиной, степенью внутренней свободы воспитателя. Чем шире душа, чем вольнее дышит сам воспитатель, чем сильнее он как человек, чем острее его совесть — тем больше свободы он в состоянии предоставить ребенку, а вместе со свободой и тепла.

Бывает, что дети или даже целые школьные классы как бы вырываются на свободу, сбрасывают с себя иго, полностью выходят из подчинения.

Свободны?

Нет.

И теперь понятно, почему это обычно не доводит до добра и самая вольная вольница не дает свободных характеров, — потому что без тепла, в ожесточении, в сопротивлении развивается внутренняя агрессия — сначала против мира, потом против себя самого. Агрессия же несовместима со свободой.

*

Вот что школа должна давать, об этом писал и Сухомлинский, — возможность проявить себя, чтобы постоянно пугались ранжирные карты: в учении первый — этот, в спорте — этот, в школьном театре — этот, в самоуправлении — этот.

Первенство приносит освобождение. Если подросток не находит возможности ни в чем стать первым, он в поисках внутренней свободы уходит на улицу. Школа угнетает его, а гнет выносят не все, и самые ценные для общества люди — именно те, кто не выносит гнета.

Вот и еще один признак внутренне свободного человека — он не выносит гнета. Он спокойно подчиняется обстоятельствам, не бунтует, но гнета — нет, не выносит. Давлению не поддается. Силой его ничего не заставишь делать.

А мы приучаем детей подчиняться силе. Не школьным правилам, не школьному порядку, а именно силе: “Не хочешь — заставим”. Мы даже заставляем уважать по насмешливой пушкинской строке: “Он уважать себя заставил...” Но там-то шуточно, а мы-то всерьез: “Я тебя заставлю уважать старших... Как стоишь?”

Заставим — но ломаем.

Сколько таких школ, которые славятся умением ломать детей!

Обуздывать непокорных, родившихся с талантом свободы. Свободные от рождения вынуждены все терпеть — двойное унижение. Унижена личность, унижена свобода в личности.

Не такая ли у вас школа, читатель-учитель?

Но учение для отметок, но школа, в которой все ранжируются по успеваемости, отметкам, баллам, — школа для поступления в институт и не может быть иной. Она не ломает только тех детей, у которых особая природная способность — получать хорошие отметки, приспособляться. Я был отличником, я знаю это состояние — никакого страха, прекрасные отношения со всеми учителями, никаких забот. Своего рода свобода, но — жалкая свобода, свобода приспособления... Добровольно принимаемое рабство, никакой нужды в бунте. Бунтовать я начал позже, в этой же школе: когда я стал стар-

шим вожатым, мне открылся доступ в учительскую, и впервые меня пытались заставить делать то, что я не считал нужным делать.

Но может быть, эта неугнетенность в школьные годы, так нечаянно полученная мною, и дала силы на все последующие времена?

Выходит, школа дарит свободу лишь отличникам да двоечникам, презревшим учение. Или принимай, или презирай...

Но не могут и не должны все быть отличниками, и нельзя, чтобы маленький человек прорывался в жизнь в сражениях.

Чем больше думаю о воспитании свободного человека, тем больше вижу, насколько это трудно и, главное, насколько все непонятно.

Больше всего поражает, что для воспитания свободных вовсе, кажется, и не нужна так называемая свободная школа. Ведь дети из благородных семейств, по рождению своему обреченные на свободную жизнь, воспитывались в самых строгих условиях, в пансионах, в жуткой муштре — многие с детства получали военное воспитание.

Значит, дело в чем-то другом?

Или те, свободнорожденные, но воспитанные в муштре, и выросли несвободными?

Или дело в чем-то другом, в каком-то духе свободы, который передается и в строгости, и в муштре?

Или свобода дается сознанием свободы и свободного положения?

Или свобода начинается с мысли, свободомыслия?

*

Постоянно мучит видимое противоречие между практической жизнью учителя, его заботами об уроке, о дисциплине, об отметках и контрольных, с одной стороны, и высокими словами о свободе, чести, совести, правде — с другой. Все время слышу пренебрежительное: “Да ладно! Да все это понятно! Вы скажите — как? Что я, учительница, должна делать?”

Мы всем своим воспитанием приучены пренебрежительно относиться к духовной стороне нашей жизни.

В институтах, конечно же, говорят, что учитель должен быть личностью, примером для учеников, что он должен любить детей и знать свой предмет, то есть идет по поверхностному, внешнему слою видимой жизни.

В лучшем случае говорят о душевных качествах — и то в форме должностования: учитель должен быть добрым, в меру строгим, справедливым.

Но высшего слоя внутренней жизни человека, определяющей душевные качества, *духовного*, не касаются.

Между тем если не выйти за этот высший уровень, обойти высокие и потому, казалось бы, ненужные, непрактичные понятия, то все разгово-

ры о свободе попросту теряют смысл и сводятся к прозаическим вопросам: разрешать ли детям шуметь на уроках, вводить ли в школе самоуправление и прочее.

Но эти вроде бы практические разговоры вполне бессмысленны, потому что все эти разрешать или запрещать почти не влияют на самое главное — на внутреннюю свободу ребенка.

Школа должна давать ребенку, подростку, юному человеку дух — точнее, укреплять его. Потому что лишь сильные духом (не волей — духом) действительно свободны.

Как без этого? Как учить детей, не понимая этого? Не понимая главного в учении?

Ведь все школьное учение в конечном счете сводится к тому, что мы научаем детей отличать правду от лжи, доброе от злого, красивое от некрасивого. Мы на своих уроках, идущих бесконечной чередой, — десять тысяч уроков, если не больше, получает ребенок за время школьного

**Вот он, истинный смысл школьного учения. Не в том, чтобы что-то усвоить, а в том, чтобы укрепить дух. И происходит это в той или иной мере (или не происходит) на любом из наших уроков. И оттого высшая мера, коей мы можем оценивать наши уроки, именно такова: возрастание и укрепление духа, возрастание и укрепление внутреннего человека, возрастание и укрепление внутренней свободы.*

обучения, — мы представляем детям внешний мир с его естественными, математическими, физическими, химическими законами, мы учим его, ребенка, читать, писать, считать, выражать свои мысли; мы развиваем его мыслительные способности, вооружаем логикой и всевозможными правилами, пробуждаем, наконец, его творческие возможности — и все для того и только для того, чтобы в нем укреплялся дух, потому что другого способа, без учения, судя по всему, нет*.

И вот главное, ради чего школа, ради чего все эти десятилетние детские мучения и страдания (и наши мучения с детьми), — вот это *главное* и ускользает от нашего внимания.

Свобода — и цель, и не цель; свобода — концентрированное выражение духа.

Свободные школы дают детям *дух свободы*; но лучшие школы дают *свободу духа*. Свободу стремиться к правде, свободу быть добрым, не бояться быть добрым, свободу тянуться к красивому — быть свободным в своем чувстве красивого.

Мы говорим: свободный человек верит в себя, уверен в себе, в своих силах. Но что это значит? Чем это отличается от пошлой, невыносимой самоуверенности?

Да тем, что свободный не себе лично верит, а тому стремлению к правде, добру и красоте, которое он чувствует в себе. Это его собственное стремление — высший судия для него, это его вожатый, его проводник по жизни. На это свое собственное неиссякаемое стремление он и опирается во всех трудностях жизни.

Свободный зависит от совести. Совесть же — основа духа. Без совести, без стремления к правде (что одно и то же) духа нет, он мертв. Но только совесть, соединенная с любовью, то есть добро и правда, другими словами — любовь и совесть, вместе составляющие красоту и красивое, — только эта духовная троица, когда она царит во внутреннем мире человека, и дает свободу, и освобождает.

*

Высокие понятия, такие как *свобода, совесть, честь, дух, добро, любовь, красота*, сохраняют свою высоту и возвышающую силу лишь для чистых людей. Дурные люди инстинктивно отталкиваются от них, потому что слышат в них тайный укор. Сказано: "...Жалок тот, в ком совесть не чиста" — именно жалок, его жаль, потому что нечистая совесть переводит жизнь в иной, бездуховный план, в мир без высоких понятий, в геенну огненную.

Людам свойственно бояться необратимых, непоправимых поступков, как боялся бы человек войти в комнату, из которой нет выхода.

Вот почему учителю приходится быть таким осторожным и осмотрительным: каждое его слово в классе, каждое его действие могут оказать необратимое влияние на душу ребенка.

Но, скажут, то же относится и к бездействию. Мы привыкли к тому, что действие лучше бездействия. Как будто это добро и зло. Деятельность всегда поощряется, бездействие осуждается. Однако бездействие бывает двух видов: от невнимательности, небрежения — это одно; а сознательное бездействие, сознательная осторожность, бездействие от чувства ответственности — другое.

Сознательное бездействие — одно из самых сильных педагогических действий. В воспитании внутренней свободы отказ от прямого действия, сознательное бездействие играет, может быть, решающую роль. Потому что действие наше часто бывает автоматическим, привычным, стандартным; оно не требует духовных сил, оно даже раздумий не требует. Сознательный же отказ от действия подчас дается нам большими душевными усилиями, он всегда рождается в сомнениях. Действие может быть всяким, сознательное бездействие — всегда поступок. Очень часто, когда у родителей сложности с детьми, приходится давать самый трудный для исполнения совет — на вопрос: "Что делать с ребенком?" — отвечать:

“Ничего”. Но редко у кого хватает сил и мужества последовать этому совету.

Хорошо бы написать хоть небольшую книжку под названием “Педагогическое бездействие”. У меня для нее много примеров, я не раз видел, как действие губит ребенка, а бездействие — спасает. Худшие дети вырастают у деятельных мамаш, худшие классы выходят из рук чересчур деятельных учительниц начальной школы.

И понятно почему.

Потому что действие — это приложение силы, использование власти; действие — это воля, а она, как всем понятно, может быть дурной и злой, причем не всегда сами сознаем, какого рода волю направляем мы на ребенка.

Воля старшего по отношению к младшему только тогда добрая, когда она поддерживает волю ребенка, делает его сильнее.

Но чаще всего воля старшего направлена именно на волю ребенка, ограничивает ее, сдерживает или расслабляет, заставляет его отказываться от своего желания, от своей воли. У слабого волей — какая же свобода? Как ребенок научится свободе, если все его попытки проявить свою волю оказываются тщетными? Родители не уступают ребенку, боясь избаловать его, боясь, что он сядет на шею, — и получают в результате безвольное существо, с которым приходится нянчиться всю жизнь.

Так и в классе. Воля учителя может охранять и развивать волю ребенка, а может и размягчать ее или совсем убить.

Свобода воли — один из самых сложных этических вопросов; в этом понятии — корень свободы.

Есть учителя, настолько измученные детьми, что у них при слове “свобода” возникает лишь одна ассоциация — дисциплина. Свобода — это как? Значит, без дисциплины? Каждый слышал выражение “поддерживать дисциплину”; но многих ли из нас призывали “поддерживать свободу”?

Идеальное устройство школы — полная свобода для ребенка и для учителя и в то же время полная определенность, ясность поступков и отношений.

*

Вдруг стало модным говорить, что вот-де школа отвечает на вопросы, которые ребенок не задает. И поэтому детям неинтересно учиться. Но сколько детей из класса способны задать вопрос, который стоил бы такого ответа, чтобы его слушали все? И если Петя задает вопрос, то значит ли это, что он, вопрос, интересен Коле?

Вот это и есть педагогическая демагогия: да, действительно, школа отвечает на незадаанные, а порой и на совсем не интересные ученику вопросы. Но что из этого следует? Отчего такое торжество в голосе: уличили!

Обычно так говорят новички — создатели новых школ, которым кажется, что вот откроют они свою школу и вот у них-то все будет как в сказке: дети спрашивают, учителя с увлечением отвечают, дети опять спрашивают...

Так бывает. Совсем недавно мне пришлось объяснять ученику одиннадцатого класса, что такое электромагнитная индукция, конденсатор, генератор. Я измучился: каждый ответ вызывал новый вопрос. Но он же проходил все это в школе? Проходил. Выучил все слова — *конденсатор, генератор*, совершенно не понимая их значения и смысла. Когда мы поговорили с ним на эти интригующие темы, пошла какая-то работа мысли, и на следующий день он пришел ко мне с потрясающим вопросом: “А что же такое напряжение?”

Он проснулся с этим вопросом в голове — вы понимаете, что произошло? Что должно случиться с человеком, чтобы он проснулся с вопросом о смысле напряжения в электрической цепи?

Я тоже многое понял из этой маленькой истории. Я понял ответ на вопрос, который постоянно задают: зачем учить в школе то, что никогда не пригодится в жизни? Это же постоянно повторяют: школа плохая, школа дает бесполезные знания, половину программ надо выбросить, пусть учатся делу!

Да, верно. Три четверти всех знаний, которые дает школа, никогда не понадобятся в бытовой жизни. Для того чтобы включить свет или даже для того чтобы починить выключатель, совершенно необязательно понимать сущность напряжения и силы тока — достаточно знать, что током при таких-то обстоятельствах может убить.

Но когда говорят “бесполезные знания”, имеют в виду быт, только быт или некие практические, тоже по-своему бытовые действия. А кто выведет ребенка из быта в надбытовую жизнь?

В этом смысл школы. Знания она дает между прочим, и никогда не понять, какие из этих знаний пригодятся, какие — нет. Но школа выводит ребенка из бытовой жизни, из бытовых интересов в другие миры.

Школа для того, чтобы подросток проснулся утром и, пока умывается и одевается, думал о том, что же такое напряжение, и не мог дожидаться встречи с учителем или товарищем, которые ответили бы на этот вопрос.

Но! Но тут и начинается главное, тот узел всех противоречий: в голове мальчика никогда не появился бы этот вопрос, если бы школа не задала его.

**Точнее, она создает такие отношения между взрослым и ребенком, в которых эти вопросы возникают.*

Школа не отвечает, школа спрашивает, а если умная школа — то она заселяет голову ребенка мучительно интересными вопросами, причем таким вопросом может быть решительно все*. Но как построить уроки, чтобы дети сами, по своей воле, то

есть свободно, думали на темы небытового свойства?
Шаг за шагом углубляясь в лабиринты свободы, мы подходим к каким-то очень простым вопросам, и вот они-то и оказываются самыми сложными, почти неразрешимыми. Предоставить свободу ребенку легко, но как при этом учить его?

*

Как же быть? Как совместить идеи свободного обучения с необходимостью дать знания?

...Я пишу эти бесконечные заметки для какого-то одного человека, мне не известного. Но я верю, что он где-то есть. Кто-то, может быть, молодой, может быть, умудренный опытом, прочитает их и, отвергнув все эти размышления, оттолкнувшись от них или зацепившись за мысль, совершит открытие.

Открытие! Вот чего жаждет современная педагогика. Мы, как на Колумбовом корабле, живем, работаем и ждем, ждем, пока с корзины на мачте не раздастся крик: “Земля!”

*

Мне кажется, попытка понять идею воспитания внутренней свободы относится к тому, что называют философией педагогики — если слово *философия* понимать расширительно: как изучение, исследование самых глубинных основ бытия и разных его сфер, в данном случае — педагогической сферы. Все, что над бытом, имеет свою философию. И конечно, есть еще не открытая, не разработанная до конца философия свободы, частью которой и является философия воспитания человека свободного.

Попытаюсь в немногих словах подвести итог: что же я понял, пока писал эти заметки?

Свобода не есть осознанная необходимость, свобода не есть возможность выбора. Два самых распространенных определения путают все карты и дают ребенку лишь суррогат свободы.

Действительно свободный человек не выбирает из готового и предложенного, жизнь не магазин, не склад возможностей, пусть даже и богатых, человек не покупатель, не потребитель возможностей, он создает

свое, и вот этот момент сотворения собственной жизни и дает наслаждение свободой.

Но как школа, которая вся состоит из необходимостей, может дать ребенку свободу? В мечтах все за свободу, а в реальной жизни учителей волнует главным образом дисциплина — без нее школа разваливается и все попытки дать детям свободу приводят к распушенности.

Следовательно, основное поле наших усилий должно быть направлено не на внешний, а на внутренний план учения. Получается так: внешнее, бытовое, установленные правила и порядки должны быть настолько незыблемыми в школе и при этом настолько простыми, разумными, ясными, непереизбыточными, чтобы ребенок не замечал их и не думал о них, чтобы бытовая сторона школы вовсе не занимала его и не становилась предметом его усилий, очагом неприятностей; чтобы школа со всеми ее строгими (строгими!) правилами была удобна ребенку, занятию в делах своих и мыслях чем-то другим — не порядками в школе, а самим учением.

Свободная школа выводит ребенка в надбытовое, меняет не характер его, а содержание его внутреннего мира, направление его интересов. Школа буквально создает иной мир в душе ребенка, захватывает его новым, прежде недоступным содержанием жизни, раскрывает кругозор, уводит от пустых домашних разговоров о быте, и только там, в этом обновленном внутреннем мире, и возникает движение к свободе, ребенок получает свое “я” — свое свободное “я”.

Вот главное: в бытовом мире свободы не может быть; когда о свободе говорят на бытовом уровне, то непременно объявляются всевозможные пошлости вроде того, что свобода одного кончается там, где начинается свобода другого. Да нет же, свобода нигде не кончается, но она не всюду живет.

В этих словах видимое противоречие между *нигде* и *не всюду*, но это одно из самых существенных противоречий жизни, которое нельзя ни разрешить, ни снять. Еще раз: на бытовом уровне быть свободным практически невозможно, быт — весь необходимость, и чем он труднее, тем больше давит он свободу.

Потому и получается, что, как только мы начинаем устанавливать и удерживать порядок и дисциплину *вне* забот о внутренней жизни, о внутреннем мире школьника и школьников, мы теряем все: и свободу, и дисциплину. Свободными в этом случае вырастают лишь единицы — дети, умеющие отключиться от бытовой стороны школы, а то и пренебречь ею.

Следовательно, проблема свободного воспитания на 99 процентов лежит в области свободного обучения.

**Следовательно, ключ к новой педагогике — освобожденная мысль учителя. Но как ее освободить, если она задавлена — отчетами, инструкциями, учебными планами, а самое главное — чувством, навязанным языком, которым учителю приходится описывать содержание того, что он делает. Язык “ученой педагогики” — это язык, который ровным счетом ничем не помогает учителю. Нужен совершенно новый язык, полноценно описывающий фактуру живого педагогического взаимодействия. Именно оно и составляет на самом деле суть педагогики.*

обращали внимание на то, что же говорят Шаталов или Лысенкова на уроке, — а в этом корень всего. Педагогика сотрудничества предполагает *освобождающее обучение*.

Но что бы ни говорил учитель, у детей должно оставаться ощущение правды. Только правда пробуждает совесть, без которой нет свободного человека. Правда никогда не кажется ненужной, она возбуждает и успокаивает одновременно. Совестью учителя слово становится правдивым и поддерживает совесть ученика.

Освобождающая мысль, освобождающее слово учителя сами собой порождают умственную активность, вопросы захватывают детей. В этом состоянии захваченности они и становятся способными к самовыражению, то есть к творчеству, которое одно только и создает свободный внутренний мир. Чем ближе урок к творческой лаборатории, к собственному поиску правды, тем больше шансов, что мы вырастим внутренне свободного человека.

Не понимая сути свободного обучения, мы придаем слишком много значения внешним формам урока: нам кажется, что диалог всегда лучше монолога, что совместная работа лучше индивидуальной и так далее. В действительности же свобода мысли и чувства ребенка зависит от самого содержания урока, от того, что именно говорит учитель, какие мысли содержатся в том, что он говорит, насколько ясны и свободны эти мысли.

Ребенка закрепощает не школа, а урок. Речи учителя могут быть освобождающими, а могут быть затемняющими сознание, удушающими нерожденные вопросы, не вызывающими радости открытия — вот они-то и закрепощают ум ребенка, они-то и создают ощущение несвободы*.

Как только мысль учителя освобождается, как только он овладевает искусством освобождения мысли ученика — сами собой устанавливаются отношения сотрудничества в классе. Когда мы писали о педагогике сотрудничества, мы мало

СВОБОДА И ДИСЦИПЛИНА

Ответ на самый острый педагогический вопрос

Почему учитель боится дать свободу детям?

Школа в нашем сознании — это прежде всего порядок. Учитель не может учить и ничему не научит, если в классе нет дисциплины. Чуть жестче, чуть мягче, но дисциплина. Это очевидно. А свобода, кажется нам, свобода противоречит дисциплине. Свобода ведь и состоит, полагаем мы, в отсутствии дисциплины, иначе какая же это свобода.

Мы размышляем: или свобода, или дисциплина. И выбираем, разумеется, дисциплину, потому что без нее нельзя. Без свободы проживем, а без дисциплины на уроке — нет.

Свободе в таком выборе не остается места. Но так ли это все в действительности? Существует ли выбор, существует ли противоречие между свободой и дисциплиной? Противоположна ли свобода дисциплине?

Что такое дисциплина?

Дисциплина в распространенном понимании — это послушание, подчинение школьным порядкам. Дисциплина — это подчинение.

Но для чего? Чтобы учитель мог учить, чтобы класс и каждый из учеников в отдельности работали — учились и продвигались вперед.

Значит, конечный смысл дисциплины не в послушании, а в работе, в работоспособности класса и ученика.

Дисциплина — это не послушание, а трудоспособность, сосредоточение на работе.

Дисциплина класса измеряется продуктивностью его работы. И больше ничем. Точно так же дисциплина в армии измеряется боеспособностью части.

И вот тут начинается главное. Вдумаемся, и мы увидим, что работа, работоспособность, продуктивность школьного класса достигаются не одним только, а двумя способами, между которыми нам и приходится выбирать.

В действительности учитель выбирает не между дисциплиной и свободой, а между одним или другим способом достижения дисциплины.

...Задержитесь, пожалуйста, на этой мысли. Если ее понять и принять, то мы увидим, что между свободой и дисциплиной вообще нет никакого противоречия и что весь вопрос переносится в новую плоскость: какими способами добывается дисциплина.

Один способ достижения дисциплины — с применением репрессивных средств: замечание, суровый голос учителя, окрик, угроза, плохая отметка, наказание и его высшая мера — исключение. Этот репрессивный, агрессивный метод чаще всего порождает ответную агрессию ученика.

Такой метод, такую школу принято называть авторитарными, но это не совсем правильно, потому что авторитет учителя необходим в любой школе; учитель без авторитета, учитель, с которым дети не считаются, — не учитель. Сущность такой школы не в том, что она авторитарная, а в том, какими способами добывается учительский авторитет — репрессивными или какими-то иными.

Почему репрессивная школа превращается в элитарную?

Репрессивный учитель властвует над телами: “Сиди тихо!” Его гордость: “У меня не побалуешь!”

Чтобы быть репрессивным учителем, не нужно быть добрым, не нужно любить детей и на уроке не нужно ни правды в речах, ни справедливости в отношениях. Достаточно иметь характер и гнуть свою линию последовательно, чтобы каждый ученик знал, что он не избежит замечания или наказания, если шелохнется.

Репрессивная школа выглядит хорошей школой. Поскольку талантливых детей, способных пробиться через муштру и сохранить внутреннее достоинство, внутреннюю свободу, довольно много, такая школа почти всегда может похвастаться и выдающимися учениками, что сильно укрепляет ее позиции.

Но это относится лишь к детям, у которых от природы есть привилегия таланта. Репрессивная школа — школа в высшей степени элитарная, она способна учить лишь отобранных, талантливых детей, хоть и замедляет их развитие. Учеников же средне-способных и малоспо-

**Дело в том, что у так называемых “успешных детей” эта школа тоже формирует (а иногда даже и в большей степени) глубокие драматичные неврозы, и прежде всего — невроз “обязательной успешности”, часто оборачивающийся агрессивно-депрессивным синдромом.*

способных она губит, отучает от свободы и самостоятельности, приучает лишь к внешней дисциплине. За порогом школы, лишённые надзора, они порой превращаются в распушенных людей, не имеющих ни малейшего представления о дисциплине, — и в этом страшный вред репрессивной школы для общества. Одних она действительно учит, других выпускает агрессивно настроенными против общества людьми. Причем первых заметно меньше, чем вторых*.

Дисциплина, добытая репрессивными методами, ведет к привычке не подчиняться законам, создает слабые характеры — людей с низкой или, наоборот, неоправданно высокой самооценкой. Она требует все ужесточающихся методов и выбрасывает из школы большое количество подростков. Именно в такой чисто внешней школьной дисциплине и в борьбе подростка с нею формируются будущие преступники.

Почему продуктивна старая школа?

Однако не бывает же так, чтобы все были не правы, чтобы лишь кучка умников видела опасность репрессивной школы, а большинство учителей не видели ее. В чем-то кроется секрет?

Тайна, объясняющая, почему так прочны позиции репрессивной школы, состоит в том, что в некоторых случаях она бывает продуктивна.

Репрессивный способ обучения традиционно считается надежным, его история уходит в глубь веков! Поэтому так называемые строгие школы с жесткой учебной дисциплиной часто считаются лучшими, их выпускники почти всегда поступают в вузы, ибо те, кто не способен подчиниться или мало способен к учению, отсеиваются еще в младших классах. Родители, особенно интеллигентные или (новое явление) богатые, обычно предпочитают именно такую школу, потому что иным из них ничего, кроме путевки в институт, не требуется. Редкие родители стремятся воспитать своего ребенка свободным и потому ищут свободную школу.

Однако тут и ловушка для родителей, для школы и общества.

Возможна ли самостоятельность без свободы?

С подозрением относясь к свободе, все между тем мечтают, чтобы их дети выросли самостоятельными, не висели на шее у семьи, а наоборот, сами могли, когда вырастут, создать и поддерживать семью. Ведь превращение детей в родителей — биологический смысл воспитания. Противоречие лишь в том, что детей растят послушными, а от будущих родителей требуется нечто противоположное — самостоятельность. Но всегда ли удастся воспитать самостоятельных из послушных? Такое превращение равнозначно чуду, а чудеса всегда редки.

Выход из этого противоречия можно найти, если мы заметим, что свобода и самостоятельность — это почти одно и то же. Не бывает свободы без самостоятельности и самостоятельности без свободы. Лишив ребенка свободы, отдав его в репрессивную школу, родители подрывают будущую его самостоятельность. Могут сослаться на опыт закрытых привилегированных лицеев в западных странах. Но ведь из них выхо-

дят в основном государственные чиновники высокого класса, люди, которым по роду службы противопоказана самостоятельность, которые будут двигаться по жизни за счет семейных связей и формального образования.

...Но что же делать, думает учитель? Если не пресекать баловников, а то и хулиганов, если не принуждать лентяев, если не вызывать родителей, если не записывать в дневник: “Вертелся на уроке географии”, если не угрожать: “Останешься на второй год”, — то как же установить дисциплину в классе? Другого способа нет.

Однако другой способ дисциплинирования есть.

Собственно говоря, из-за него-то и идет скрытый спор между традиционной и новой школой, между школой агрессивно-репрессивной и свободной.

Второй способ — это вовлечение учеников в работу; система мотиваций, которая делает каждую работу нужной для учеников; творческий характер работы.

Как рождается дисциплина в свободной школе?

Вовлечение! Сотрудничество! Учитель был и остается авторитетным и даже авторитарным человеком, он может распоряжаться и командовать, он действительно руководит классом и его работой — но руководит, вовлекая детей в работу, а не подавляя непослушание.

Сила репрессивного учителя — в характере, голосе, злом взгляде, в силе власти.

Сила свободного учителя — в мастерстве, в умении вовлечь каждого, в умении организовать работу так, что каждому есть дело по способностям его.

Свободный учитель властвует не над ребенком, а над делом. Над ребенком он не властвует — ни над умом его, ни над душой, ни над телом. Ум, душа и тело ребенка остаются свободными на самом напряженном уроке.

Учитель не властвует, а общается. Это и принято называть сотрудничеством с детьми: класс и учитель в общей работе. Класс работоспособен, то есть дисциплинирован без дисциплинирующих приемов, без репрессий, без учительской агрессии.

При этом сама работа, само общение с учителем, сама атмосфера в классе пробуждают и обостряют совесть ребенка. Совестьливый — и потому свободный. Свободный — и потому совестьливый.

Таким образом, практический ответ на вопрос, как воспитать свободного человека, кроется не в противопоставлении свободы дисциплине,

а в умении организовать урок, на котором все дети вовлечены в работу так, что дисциплинирующие, репрессивные методы становятся ненужными.

Свобода школьника начинается с урока.

Почему авторитет не противоречит свободе?

Традиционный урок в репрессивной школе строится везде по одной схеме, поэтому учителя такой школы легко могут заменять один другого, а дети могут посещать любую школу — они всюду найдут одно и то же, одни и те же правила и порядки. Традиционная схема упрощена до последнего предела с тем, чтобы преподавать мог любой учитель, независимо от его человеческих качеств, лишь бы он хоть приблизительно знал предмет.

Принуждение всегда однообразно, оно различается лишь степенью свирепости. Свобода разнообразна до бесконечности. Традиционная школа одна — альтернативных может быть бесчисленное множество.

Наиболее распространенный вариант альтернативного, нетрадиционного, нерепрессивного обучения — это не особые школы с совершенно не похожими на привычные всем уроки, а уроки больших мастеров в обычных школах. Они прекрасно вписываются в обычное расписание, и не все замечают, что это уроки совершенно иного типа. Секрет больших мастеров в том, что они обладают почти непревзойдаемым личным авторитетом — это авторитет ума, души, взгляда на мир, доброты, словом — личности. Дети попадают под обаяние личности настолько, что происходит главное — принуждение становится ненужным. Обычно такой учитель ведет уроки ясно, энергично, увлекательно — и дети отдаются учителю, не теряя при этом своей личной свободы.

Как правило, и такой учитель не может обучить всех, но и слабые ученики не чувствуют себя на его уроках униженными.

На таких уроках выясняется, что совсем не обязательно прибегать к изощренным методам и вовлекать детей в работу искусственным образом. Дети просто сидят и слушают, а учитель говорит — но как!

В этом все дело. Одни речи усыпляют или подавляют мысль, другие заставляют ум работать.

Учителя такого ранга иногда бывают с виду даже и жесткими, особенно в старших классах.

И все же — вот загадка! — ученики в самом деле чувствуют себя свободными, больше того, они принимают такого учителя как образец свободного человека, как пример для подражания.

Это свобода авторитетного учителя, которому не приходится прибегать к принуждению именно в силу его авторитета, его видимого и всеми признаваемого личностного превосходства. Ведь внутренне свободный человек вовсе не тот, кто не признает никаких авторитетов; свободный тот, кто ценит свободных.

Почему в младших классах любовь важнее авторитета?

В младших классах слишком сильный авторитет учителя может быть и опасным, потому что маленькие дети подчиняются ему бездумно. Здесь основание свободы — любовь учителя к детям и общение детей между собой. Здесь свобода на традиционном уроке практически невозможна. Поэтому именно в младших классах идет поиск альтернативных форм обучения — всем известны методы Монтессори, вальдорфской школы, школы Френе, системы Занкова, Амонашвили, Лысенковой, Лобка и многих других; здесь, повторимся, разнообразие бесконечно, потому что и цели обучения в начальной школе тоже могут варьироваться: одни учителя больше озабочены развитием ума (развивающее обучение), другие — интуиции, третьих волнует эмоциональная сфера, четвертых — отношения, пятые претендуют на всестороннее развитие. Не стоит только считать избранное направление единственно правильным.

Мировая практика склоняется к тому, чтобы дать маленькому ученику хоть некоторую возможность выбирать занятие по душе, и все стремятся разрушить жесткие рамки урока и класса: классно-урочная система особенно опасна в младшем возрасте, она заставляет всех шагать в ногу как раз в том возрасте, когда у всех разные темпы развития.

Свобода в младших классах — это самораскрытие, свобода в средних — самоутверждение, свобода в старших — самоопределение. Соответственно и дисциплина достигается разными способами, и цели ее меняются.

Итак, свобода не противоречит дисциплине, а укрепляет ее. Свобода не разрушает школу, а воссоздает ее. Школа больше не может жить с репрессивной педагогикой — хотя бы потому, что такая педагогика в современных условиях ведет к потере тысяч и тысяч учеников. Поворот к свободе очень труден, почти невозможен сегодня, но порыв к свободе неминуемо скажется и на школе.

1994 год

Часть 3. ДЛЯ ТЕХ, КТО УЧИТСЯ

УЧЕНИЕ С УВЛЕЧЕНИЕМ

(Фрагменты книги. Главы 2–6)

В учении все зависит от науки, от учителя и от ученика. О науке написаны десятки миллионов книг. Для учителя – миллионы. А для ученика?..

Эта книга – книга о науке хорошо учиться – попытка исправить положение.

С. Соловейчик

Глава 2. Увлечение

Обычные романы строятся по такой схеме: двое встречаются, и сразу, с первого взгляда, вспыхивает любовь.

В школьном “романе”, романе учения, все не так. Двое, например человек и математика, встречаются, но любви не выходит... Человек не любит математику, а математика не любит человека, что и выражается двойками в дневнике. Школьный дневник – это сборник рассказов о счастливой или несчастной любви...

Итак, безнадежный случай? Неминуем трагический конец?

Нет, как и во всяком романе, здесь тоже возможны два окончания – печальное или счастливое.

**Сама суть педагогики по Соловейчику – это отношения человеческие. Вот почему и в описании взаимоотношений ученика со школой возникают непривычные слова: “роман”, “любовь”, “увлечение”. В центре “школы по Соловейчику” не ученик, не учитель, а человек. В человеческом – ключ к педагогическому.*

Наша практическая задача – привести роман с обычными школьными науками к счастливому концу, к победе любви.

Но возможно ли это?

Даже сама мысль – научиться любить – кажется на первый взгляд странной, сумасшедшей и чем-то неприятной. Разве любовь приходит по желанию? Разве мы можем управлять своими интересами?

Но не стоит торопиться. В науке всегда так: каждая новая мысль сначала кажется абсурдной. Потом говорят, что в ней ничего нового нет. Потом привыкают к ней и оценивают ее по справедливости*.

Вспомним какое-нибудь занятие, которое мы любим, самое простое. Ну, скажем, катание на коньках. Если мы любим кататься, значит, мы вполне прилично держимся на льду, не хуже других, и уж, во всяком случае, не стыдимся ходить на каток. Кто не может устоять на коньках, тому и мысль о катке ненавистна. А кто не пробовал выйти на лед, тот просто равнодушен к катанию.

Катание на коньках само по себе не интересно и не скучно: все зависит от того, насколько хорошо умеем мы кататься.

И так все в жизни, тут нет никакого открытия: интерес прячется не в делах, не в занятиях, а в нас самих. Что умеем делать хорошо — то и любим. Чего не умеем — того и не любим. Любовь всегда требует хоть немного взаимности!

В учении — то же самое. Отчего неорганизованность, “слабая воля”, “не хочу”, “не могу”, “не люблю” и прочее? Да не получается у нас в той степени, как нам хотелось бы, вот и все! Запустили, пропустили — тысячи причин можно найти, но в основе всегда будет одно: не получается. Потому и скучно. А коли скучно, то и лень, и бессилие.

Выходит то, что называют заколдованным или еще страшнее — порочным кругом. Неинтересно потому, что не занимаешься, а не занимаешься потому, что неинтересно!

Вот серьезная беда всех, кто не успевает в школе. К несчастью, эту беду не всегда замечают. Рассуждают просто: сиди да учись! И не принимают во внимание, что как раз это и есть самое трудное — сесть за книги. Сил не хватает, потому что нет интереса.

Если неинтересно и потому нет сил заниматься, то нельзя от этого отмахиваться как от причины недостойной, не важной, надуманной, неуважительной. Эта причина действительно существует, и она так сильно действует, что сколько бы человека ни ругали, сколько бы ни объясняли ему, что география увлекательна, а геометрия полезна, а литература необходима, сколько бы ни повторяли, что не учиться — стыдно, дело с места не сдвинется, потому что причина слабого учения остается: заколдованный круг продолжает вертеться, одни только двойки слетают с него.

Можно самым прекрасным образом понимать необходимость учиться и сознавать свой долг; можно мучиться от стыда и презирать себя; но до тех пор, пока не преодолешь этот порочный круг, настоящего учения не будет.

Серьезные проблемы нельзя обходить, их надо решать. Будем искать выход!

Нельзя в жизни все и сразу понять, нельзя все и сразу исправить. Так не получается. Но двигаться в сторону понимания и исправления — можно!

И из порочного круга, в который попадает тот, кто недостаточно хорошо учится, должен быть выход. Такой, чтобы каждый мог сам, ни на кого не

надеясь, переменить ход своей учебной судьбы, вырваться из неблагоприятных обстоятельств и начать учиться хорошо и с неизменным увлечением. Только надо найти его, этот выход! Что с того, что он никому не известен? Надо найти его.

*

Я стал расспрашивать учителей: может, кто-нибудь натолкнет на ответ?

Учителя хорошо знают, как учить детей. Но никто не мог сказать, что делать человеку, если он попал в заколдованный круг скуки и неумения работать. Некоторые сердились: “Да что тут такого? Какие еще хитрости нужны? Позаниматься как следует, вот и вся хитрость! Безнадежно отстал? А кто виноват?”

Я засел за книги. Но все они о том же — как учить ребят или как лучше учиться тому, кто хочет учиться лучше. Но что делать человеку, если он не в состоянии сесть за книгу и подумывает о том, чтобы бросить школу, об этом в книгах не написано!

Тогда я стал расспрашивать ученых: нет ли общего правила, по которому можно было бы преодолеть инерцию заколдованного круга?

*

...И в конце концов оказалось, что есть правило обращения с “порочными” кругами, оно известно! Его знают, например, физики. Когда они в своих теоретических рассуждениях встречаются с подобной трудностью, они используют метод *последовательного приближения*. То есть не пытаются сначала полностью преодолеть одну беду, потом другую, а постепенно, последовательно уменьшают то одну трудность, то другую и так приближаются к цели.

Среди двух наших врагов — нежелания и неумения — нет слабейшего, их нельзя победить поодиночке. Надо бороться сразу с обоими.

Если ты попал в порочный круг, то бесполезно устремлять все силы на устранение лишь одной трудности. Надо браться за обе задачи сразу, браться за это “чертово колесо” не одной, а двумя руками и постепенно, постепенно раскручивать его в противоположную сторону!

Весь вопрос в том, за что ухватиться. В заколдованном круге надо искать не слабейшее место — его нет, а просто что-нибудь, за что сподручнее взяться, к чему можно приложить силу.

Но за что именно браться?

*

Однажды, роюсь в книгах, я нашел работу психолога, который занимался с отстающими первоклассниками и обнаружил, что стоило чуть-чуть повысить желание ребят работать, как все они стали нормально учиться, даже те, кто считался неспособным. Правда, то были перво-

классники, и с ними рядом был опытный человек, который вел их... А если самому? Если самому хоть немножко повысить каким-нибудь образом интерес к работе — нет ли здесь возможности ухватиться за наш заколдованный круг?

Ведь нам на первых порах нужна хоть капля интереса, совсем немножко, а потом уж мы сумеем развить его. Главное, чтобы он зародился!

Попробуем порассуждать. Что происходит, когда нам предстоит сесть за скучную работу? Мы заранее знаем, что она скучна, что ничего у нас не получится. Работа еще не началась, а уже скучно! Действует установка: так в цирке выходит клоун, еще ничего не сказал, а нам уже весело — мы заранее знаем, что будет весело, у нас установка на веселье. Однако установку можно изменять по собственной воле, потому что она поддается влиянию воображения. Это доказано в опытах. Если бы мы могли вообразить, что будет интересно, мы внутренне настроились бы на интересную работу, а это как раз нам и нужно на первых порах! Вообразить? Это кажется доступным...

*

Переберем факты, которые есть в нашем распоряжении:

1. Стоит хоть немного повысить интерес, как работа сразу идет лучше.
2. Человек в принципе может сам заинтересоваться даже очень скучным делом.
3. Работа кажется более интересной, если мы настроились на то, что она будет интересной.
4. Не только поведение зависит от настроения, но и настроение зависит от поведения.

Руководствуясь этими фактами, можно, пожалуй, выработать некоторую стратегию — генеральный план борьбы с порочным кругом, мешающим учиться.

Если нам так важно садиться за работу с определенным настроением, а настроение зависит от поведения, то надо сначала посмотреть, что же с нами происходит, когда мы принимаемся за любимую работу.

Мы потираем руки от удовольствия.

Мы улыбаемся.

Мы тщательно готовимся, предвкушая удовольствие.

Мы словно говорим себе: “Я люблю тебя, ботаника! Я с удовольствием почитаю, что написано в книге, и с удовольствием буду учить!”

Другими словами, мы производим ряд физических и мысленных действий.

Вот точно то же самое надо делать тогда — и особенно тогда! — когда садишься за приготовление уроков по нелюбимому предмету.

По закону взаимосвязи после некоторых повторений — а не в первый раз! — обязательно должно появиться хорошее настроение. Появится установка на интересную работу, и она, работа, действительно станет хоть немножко интереснее!

Нет, не надо ожидать, что мы сразу и навсегда полюбим, например, географию, если прежде не любили ее. Чтобы полюбить какой-нибудь учебный предмет, надо хорошенько позаниматься им.

Не географию полюбим сначала, а свою работу над нею! К работе отнесемся с интересом!

А это уже выглядит вполне реальным. Полюбить работу — это доступно всем, даже самым ярым ненавистникам географии.

*

...Вот первый шаг, первая зацепка: психологическая подготовка к работе, настрой на работу. Потираем руки, улыбаемся и объясняем в любви будущей работе.

И тут же вспомним метод борьбы с порочным кругом: последовательное приближение! Устранять обе вредные причины сразу! Браться за дело двумя руками!

Одной установки на интересную работу мало. Надо приложить чуть-чуть старания и сделать работу чуть более тщательно, чем всегда. Более внимательно. Отдать ей больше времени. Не торопиться.

**На самом деле ход совершенно гениальный — при всей своей внешней наивности и простоте. Чем подробнее, чем детальнее мы делаем какое-то дело — тем больше шанс, что оно станет для нас интересным. И это действительно закон.*

Глубокое заблуждение считать, будто мы плохо работаем оттого, что нам скучно и неинтересно. Дело обстоит как раз наоборот: нам неинтересно оттого, что мы работаем не тщательно!

Это можно было бы доказать на многих примерах. Я видал людей самых увлекательных профессий — артистов, журналистов, ученых, которые проклинаят свою работу и считают ее невероятно скучной. Почему? Потому что не умеют делать ее хорошо. Кто старается работать лучше, тому интересно, кто отлынивает от работы — тому скучно*.

*

Психологическая подготовка плюс тщательность в работе... Теоретически все получается. Но пока что у нас в руках не правило, а только гипотеза — предположение. Мы предполагаем, что каждый человек может вырваться из порочного круга плохого учения, если в качестве первого шага будет психо-

логически готовиться к работе и делать ее тщательно. Но так ли это на самом деле?

Это надо было проверить на опыте. Надо было найти добровольцев, готовых провести опыты на себе.

Было решено обратиться к читателям всесоюзного журнала “Пионер” — может быть, хоть кто-нибудь решится проверить нашу гипотезу на себе? Признаться, было страшновато: найдутся ли желающие?

Однако на первый же призыв откликнулись тысяча семьсот учеников: они сообщили, что готовы немедленно приступить к опытам на себе. Позже и другие ребята принялись за опыты, всего — больше трех тысяч человек.

Первой откликнулась Лена Жукова из Москвы. “Меня зовут Лена, — сообщила она, — я учусь в 6 “Б” классе. Завтра у нас литература, и учить я ее не собиралась, но, прочитав о вашем опыте, я решила провести его, и вот передо мной лежит ненавистный учебник литературы. Ну, приступаю!!! Учение с увлечением!”

И так, преисполнив свои сердца мужеством, к опыту приступили сотни мальчиков и девочек по всей стране.

*

Прошло несколько недель, и начали приходить письма-отчеты.

Результаты превзошли все ожидания!

Оказалось, многие действительно могут сами заинтересоваться нелюбимым для себя предметом.

Но важно другое. В ходе опытов возникли неясности, затруднения и вместе с тем появились экспериментальные данные, позволяющие из этих затруднений выйти.

*

Возникла, например, такая проблема. Мы говорили: заниматься более тщательно, чем обычно... Но что это значит — тщательно?

Разберемся в этом.

Всякое дело платит за нашу щедрость удовольствием!

То же самое происходит и с уроками, особенно с теми, которые кажутся скучными.

Когда торопишься, внимание распыляется: и работаешь, и следишь за временем. А ведь если внимание не сосредоточено полностью на работе, то неминуемо она покажется скучноватой, ибо интерес — это и есть сосредоточение внимания!

Назначим работе время с избытком — и оно, время, вернется вдвойне да еще заплатит и радостью учения.

Лучший способ экономить время в учении — не экономить его за счет учения.

**И тогда ты сможешь не торопиво “хватать” что-то с поверхности делаемой работы, а медленно и вкусно наполнять работу собой. И тогда самая скучная, самая рутинная работа может оказаться захватывающе интересной. Нет, работа не изменится, но изменишься ты в работе.*

Следовательно, необходимо внести такую поправку: работать тщательно — значит заранее отвести на работу время с избытком и не торопиться, не выгадывать минуты! Обычно говорят: “Береги минуту”. Но когда садишься за уроки, беречь минуты как раз и не надо!*

*

И еще один важный вопрос возник: сколько времени надо продолжать опыт?

Теоретически рассуждая, даже единственный опыт остается в памяти человека, один-единственный поступок

может стать основой полезной привычки. Если бы это было не так, если бы каждый наш поступок проходил бесследно для души, то привычек не было бы вовсе. А мы видим, что привычки то и дело создаются — как хорошие, так и дурные. Все они начинаются с одного-единственного поступка.

Нам нужна именно привычка садиться за работу в хорошем настроении и делать ее тщательно. Нельзя же тратить слишком много душевных сил на приемы работы, надо оставлять их для самой работы! К тому же все-таки утомительно каждый раз, садясь за уроки, помнить еще о каких-то правилах. Надо, чтобы правила действовали автоматически, сами собой, а этого невозможно добиться с первого или со второго раза.

Некоторые психологи утверждают, что для образования привычки нужно ни много ни мало, а именно три недели, двадцать один день. Почему так — неизвестно. Но я на собственном опыте убедился, что, например, на новом месте начинаешь чувствовать себя как дома именно через три недели.

Так сколько же дней надо продолжать опыт?

Ответ напрашивается сам собою: до первого успеха — и дальше.

Успех — вот что окрыляет человека и дает ему силы, вот что ведет к увлечению.

Вот радость человеческая: “У меня получилась победа!”, “Я мчалась домой со скоростью двадцать метров в секунду!”, “Я воспрянул духом!”.

Некоторые люди не верят, что есть на свете любовь, они думают, что любовь бывает только в книгах. Но это неправда. Любовь есть в жизни, это самое радостное чувство, его может испытать каждый. И любовь к учению, радость от победы в учении тоже не только в книгах есть. Это не басни, не выдумки, это реальность. Многие ребята из тех, кто прежде не понимал, в чем радость учения, теперь испытали ее сами...

ОПЫТЫ НА СЕБЕ. “Прочитав о предлагаемом опыте, я заинтересовался. И мне показалось, что я смогу ответить за всех: “Нет на свете скучных дел, человек все может сделать, все в его правах”. Мне эта мысль никогда не приходила в голову и вот теперь пришла. Но устных рассуждений мне показалось недостаточно, и я приступил к практике...”

Последуем примеру автора этого письма и приступим к практике.

В конце концов, лучший способ жить на свете — все время стараться совершенствовать свое дело, искать, экспериментировать и так, в делах и стремлениях, узнавать себя — не того, какой я есть сегодня, это нетрудно, а того, каким я могу быть. Как узнать скрытое в себе? Раскрыть! А как раскрыть? В работе!

Начнем опыт немедленно и не раздумывая, не откладывая даже до окончания этой книги.

Выберем самый трудный, нелюбимый предмет и, когда будем садиться за работу, подготовимся сначала психологически: потрем руки, улыбнемся, скажем (лучше вслух): “Я люблю заниматься геометрией!”

Будем делать уроки со всей тщательностью, на какую только мы способны. Для этого отведем работе время с лихвой и больше не станем думать о времени и сроках!

Продолжим опыт десять, пятнадцать дней — до тех пор, пока не придет первый успех и мы не почувствуем, что и вправду интересно. После этого не бросим опыт, а будем продолжать его, пока нормальное учение не войдет в привычку и опыт перестанет быть опытом, а станет нормой.

Предупреждение. Мы видели, что увлечение приходит после первого успеха. Но что считать успехом? Некоторые ребята совершили вот какую ошибку: успехом они считали только хорошую отметку. Но отметки бывают, естественно, после вызова к доске. А если не вызывали — значит, неуспех? Нет! Будем считать за успех не вызов-отметку, а собственный наш интерес. Будет интерес — рано или поздно будут хорошие отметки, это обязательно, это и доказывать не нужно!

Глава 3. Время

В делах учения не все так просто, как кажется с первого взгляда. Только мы выбрались из одного заколдованного круга, как тут же попадаем в следующий: чем больше сидишь над уроками, тем больше и приходится сидеть!

Но теперь мы знаем общее правило: надо действовать методом последовательного приближения. Постепенно стараться сокращать время работы над домашними уроками до разумных пределов и постепенно наращивать свою способность к быстрому усвоению материала, к про-

дуктивной работе. И знаем, что главное — найти что-то такое, за что можно было бы ухватиться, чтобы раскручивать порочный круг в обратную сторону.

*

Время оттого трудно контролировать, что оно бесформенно — течет непрерывной рекой. Люди совершенно не могли бы подчинить себе время, если бы не догадались разделить его на части: год — на месяцы, сутки — на часы, часы — на минуты.

Мы искусственно делим время на равные отрезки лишь с одной целью: чтобы как-то управлять им. Иначе с ним не справишься. Представим себе, что время, которое мы проводим в школе, не было бы разделено на уроки. Нет расписания, нет звонков.

Занятия в такой школе были бы немыслимы: мы ничего не успевали бы сделать.

Но почему же мы только школьное время разделяем на части, на уроки? А все остальное?

Человек не спит примерно пятнадцать часов в сутки. Пять из них — школьных — разделены, управляемы, находятся под контролем. А остальные десять — бесформенная масса, которой трудно управлять даже очень организованному человеку!

Попробуем и на эти десять часов, на наши собственные десять часов, наложить какую-то невидимую решетку, разделить их на части.

Если эта операция удастся, мы станем властелинами своего дня, своего времени и будем успевать гораздо больше.

Сделаем так: каждый час будем непременно менять занятие, как в школе. Время мало отмечать в сознании, его надо отмечать, разделять реально — переменной дел, переменной “урока”. Чем бы мы ни занимались, какое бы долгое занятие у нас ни было, разделим его на порции, внесем во время какую-то структуру и каждый час будем менять занятие. Даже если страшная лень напала — что ж, каждый час будем лениться каким-то другим способом, в этом все дело!

Важно только точно подчиняться неслышному ежечасному “звонку”, как это происходит в школе.

Но что же выходит — опять режим?

Нет.

Режим — это планирование наперед, и оно, как мы видели, не всем удается. Слишком много разных житейских обстоятельств мешают выполнить план, и не у каждого достаточно характера противостоять этим обстоятельствам.

Кто живет строго по режиму — это замечательно.

**И снова — ключевая мысль педагогики Соловейчика. В человеке есть сила быть человеком, а не рабом по отношению к неблагоприятным условиям. Скучные учебники? Формальная школа? Дурацкие правила, по которым тебя заставляют жить и работать? Но во все времена находились люди, которые жили и делали свое дело, исходя из соображений собственного достоинства, а не из того, как им не повезло с условиями. Вот в чем истина человека! И потому книга “Учение с увлечением” — это вовсе не книга про то, как научиться хорошо учиться. Эта книга про то, как, используя школьные барьеры, пробудить и развить в себе человека. Книга эта — про человеческое в человеке.*

Вставайте в 6 часов утра, и за два утренних часа вы поработаете успешнее, чем за четыре вечерних!

Утром голова человека работает продуктивнее, и задачи решаются быстрее, и все запоминается прочнее.

Утром никто и ничто не отвлекает. Никаких соблазнов. Нелепо же вставать в шесть утра, чтобы играть с котенком!

Утром все делаешь хорошо и быстро, потому что деваться некуда. Цейтнот — нехватка времени. А в цейтноте — и при большом желании, и если нет страха — ум человеческий работает очень быстро.

ОПЫТЫ НА СЕБЕ. Первый опыт этой серии — с “решеткой времени”. Как его проводить, понятно. Выиграет тот, у кого хватит терпения как можно больше дней подряд записывать свой расход времени в ча-

Но кто чувствует себя не в силах жить по режиму, тот может взять время под контроль, если будет отмечать каждый час после того, как этот час прошел. Учет — это же совсем нетрудно! Просто отмечать, что час ушел на то-то и теперь надо сменить занятия.

Планирование и учет внутренне связаны между собой. Планирование не удастся? Наладим хотя бы учет! И мы не заметим, как перейдем к планированию...*

*

Но можно и еще более решительно перестроить свою работу так, чтобы освободить время для общего развития.

Вот что советовал учитель Василий Александрович Сухомлинский своим ученикам: после того как вы вернулись из школы домой (если уроки в первой смене), всю вторую половину дня надо проводить отчасти на воздухе, отчасти за книгами, не относящимися прямо к урокам, отчасти — в кружках, на факультативных занятиях, за работой в саду, в спортивных секциях.

Почти весь день — любимым, и только любимым занятиям!

Но как же быть с уроками?

Сухомлинский советовал: делайте большую часть уроков утром, до школы.

сах. Особенно аккуратничать не стоит, иначе записи могут занять весь день. Короткие, сокращенные или зашифрованные заметочки в тетрадке — этого будет вполне достаточно.

Второй опыт — для храбрых: постепенно (лучше постепенно, а не сразу!) часть уроков переносить на утро. Кому страшно, переносить то, что полегче.

Но запомним, что главный резерв времени дают не все эти наши ухищрения, а только общее развитие способностей, которое помогает быстрее схватывать материал и прочно усваивать его. Опыты же нужны лишь для того, чтобы выйти из порочного круга: чем больше сидишь над уроками, тем больше сидеть приходится.

Глава 4. Воля

Вполне вероятно, что первые опыты на себе привели к желанному результату. Но может быть, не хватило сил взяться за дело? Или подкосила коварнейшая из мыслей, которая так часто губит людей: “Все равно у меня ничего не получится”?

Как бы то ни было — не получилось!

Есть десятки книг и брошюр о развитии воли. Есть сотни способов закалять свою волю.

Но, в конце концов, слабая воля, если она не ведет к тяжелым проступкам, не такой уж страшный грех, от которого каждому человеку во что бы то ни стало надо избавиться. Лишь на одно наше слабование не должно распространяться: на работу. Работать нужно, и нужно уметь заставить себя работать, иначе и сам пропадешь, и все, окружающие тебя, все, кому ты дорог и кто дорог тебе, — пострадают.

*

Мы привыкли читать о громадной работоспособности великих людей — тех, кто страстно увлечен своим делом. Воля им вроде бы и не нужна, раз ее полностью заменяет увлечение?

В чем же секрет? Почему одним людям надо заставлять себя работать, а другим — заставлять себя не работать?

Попробуем понять это.

Что получается, когда мы никак не можем сесть за работу или бросаем ее, не доведя до конца? Мы ругаем *себя*, заставляем *себя*... Сила направлена не на дело, а на себя. А дело остается в стороне!

Мы неправильно направляем нашу силу!

Значит, всякий раз, когда не хочется приниматься за работу, надо заставить себя думать — сначала просто думать! — не о том, что не хочется приниматься за работу, а о самой работе. Направлять ту слабую волю, которая все-таки есть у каждого живого человека, не на себя, а на дело!

Между прочим, в этом случае нас меньше начинает волновать успех, мы меньше думаем о том, получится работа или не получится, и поэтому она получается вернее!

Чем меньше у человека сил, тем точнее должны быть они направлены.

*

Вместо общего вопроса о развитии воли перед нами более понятная задача: как научиться направлять свою волю к цели — то есть к занятиям, к работе?

В жизни мы иногда проигрываем оттого, что не совсем ясно представляем себе, чего же именно хотим.

Например, мы говорим себе: моя цель — получить образование.

На самом же деле мы просто хотим окончить школу с хорошими отметками в аттестате. А это не одно и то же, хотя и близко!

На самом же деле тайная наша цель состоит в том, чтобы тратить на занятия как можно меньше сил и времени. А это, разумеется, не одно и то же!

И при этом мы почти всегда достигаем цели, всегда! Но не той, что объявлена (пусть в мыслях), а тайной, настоящей нашей цели. То, чего мы действительно всей душой хотим, того мы и достигаем.

Нетрудно объяснить, почему так происходит. Дело в том, что для достижения каждой цели возникает или создается людьми специальная система.

В человеке тоже все настраивается на достижение определенной цели, как бы создается специальная система. Организм сам подлаживается к желанной цели, нам надо только сильно хотеть чего-то — и не хотеть в то же самое время чего-то другого!

А если все-таки не получается? Значит, произошла незаметная подмена цели, произошел какой-то обман: вместо одной цели мы незаметно для себя стали стремиться к другой — и ее достигли.

Каждый раз, садясь за работу, стоит на мгновение задуматься: чего же, собственно говоря, мы хотим?

Не будем жаловаться на волю, отбросим эти пустые разговоры. Научимся направлять свою волю к цели, то есть, точно определять цель. Может быть, не воля у нас слабая, а нет культуры, желания, не умеем хотеть?

*

А нельзя ли в этой беде хоть чем-то помочь? Нельзя ли научиться хотеть?

Оказывается, *душевные силы* человека подчиняются *представлению* о цели.

Если мы хотим привыкнуть к чему-нибудь — например, делать уроки вовремя или ежедневно принимать холодный душ, — то в голове возникает желаемый *образ* цели, и человек подтягивает себя к этой цели, к образу.

Другими словами, чтобы достичь цели, надо представлять ее очень отчетливо — с подробностями! Надо мысленно *проделать* всю ту работу, которую мы хотим проделать в действительности, — мысленно забросить мяч в корзину. Попросту говоря, надо не бояться немножко помечтать.

Но если вместо того, чтобы решать задачу на контрольной, мы будем сидеть и мечтать о том, как будет хорошо, когда задача решится, — задача никогда не будет решена.

Вот, пожалуй, чем отличается мечта действенная от мечты бесплодной: первая — это мечта о работе и успехе; вторая — только об успехе.

Что поделает! Работа входит в суть человеческой жизни, и даже мечтать о безделье и то небезопасно.

*

Но в школьных делах есть еще одно великое поле испытаний воли. Это — всевозможные неприятности, с которыми нам приходится сталкиваться.

Предположим, у нас сложились плохие отношения с химией. Мы запустели ее, на уроках ничего не понимаем, все кажется ненужным и неинтересным — и опыты, и формулы. Каждый урок химии — мучение.

И учительница химии, кажется нам, смеется над нами, и ей доставляет удовольствие ставить нам двойки. А на последнем уроке и того хуже вышло: не сдержались, нагрубил, и вот в дневнике появилась запись красными чернилами: “Прошу родителей зайти в школу...” Не покажешь ведь такой дневник отцу! Приходится обманывать, будто дневник в эту субботу не выдавали, а учительнице говорить, что отец в командировке, потом еще что-то придумывать... А между тем появляется новая запись теми же чернилами и тем же строгим почерком: “Вторично прошу родителей зайти в школу...”

Что же теперь делать?

*

Существуют разные виды поведения людей, попавших в трудное положение.

Довольно часто в этих случаях начинают... фантазировать. Человек ходит по улицам (какая уж тут школа, когда все пропало!) или сидит над тем же учебником химии, а в голове у него сладкие картины, этакий домашний кинопрокат. Сюжеты — один лучше другого. Мол, завтра я прихожу в школу, а учительница химии уехала из нашего города... Надолго, на месяц или даже на полгода... За это время я выучу учебник наизусть...

Фантазировать таким образом можно очень долго, часами и сутками.

Другие ребята начинают рассуждать: “Ах, так? Двойка в четверти по химии? А зачем, собственно, мне химия? Что я, химиком стать собира-

юсь? Не пустят в школу из-за неподписанного дневника? Ну и пусть! Чего я там, в школе, не видел?”

И, убеждая себя таким образом, они действительно перестают заниматься химией, а то и вовсе бросают школу из-за какой-то мелочи.

Есть люди, которые ни о чем таком не думают, не фантазируют, ни от чего не отказываются, а просто тоскуют... тоскуют долго-долго... И ничего не предпринимают: ждут, пока дело не обойдется каким-нибудь образом — все равно каким... Так и живут в тоске и страхе...

У некоторых даже болезнь развивается с ученым названием “дидактофобия” — страх перед школой. Школа кажется таким ребятам постоянным источником неприятностей, больше ничем.

Наконец, некоторые люди, в отличие от описанных выше, не мечтают, не уговаривают себя, не тоскуют, а действуют. Но как действуют? Каким способом? Опять-таки совершенно фантастическим. Такие ребята, когда у них в дневнике появляются нежелательные записи, могут поехать за город, в лес и там закопать дневник, совершенно не думая о последствиях.

Или вдруг человек начинает грубить учительнице, нарываться на скандал, хулиганить на уроках.

В психологии такое поведение называется “неадекватным”.

“Адекватный” — значит “соответствующий”.

“Неадекватный” — “несоответствующий”. Поведение, не отвечающее реальному положению дел. Оно еще больше запутывает нас. Маленькая неприятность, маленькая вина постепенно превращается в большую, приходится придумывать еще более странные способы выбираться из беды... И так без конца.

*

С каждым из нас случается такое: вместо того чтобы разумно и реально действовать, мы “уходим” в мечту, прячемся от действительности или избираем фантастические, чудовишные способы избежать неприятностей. И нам кажется, что мы сами изобрели их. А на самом деле все эти штуки давно известны, описаны, и мы, таким образом, не можем даже получить того удовольствия, какое имеет великий первооткрыватель.

Все описанные способы сводятся к одному: человек стремится избежать неприятности, уйти от нее, спрятаться.

Но это никогда не приводит к хорошим результатам.

Не стоит слишком бояться неприятностей. Они ведь тоже составляют некоторую часть нашей жизни, они ведь наши, а не чужие.

Если мы чувствуем, что боимся показать дневник отцу, то самое правильное — показать его немедленно, пусть даже в неподходящее, худшее для нас время. Сделаем именно то, чего мы боимся, — откроем дневник пе-

ред отцом, и будь что будет. Самое главное — не откладывать ни на минуту, как только мы почувствовали страх, не давать страху жить в нашем сердце хоть минуту, иначе он укоренится. Это свойство страха, впусти его — потом не выгонишь. Не будем бояться, хитрить, выжидать удобного момента: такой момент может и не наступить, и наше положение усложнится.

Когда на горизонте появилась неприятность, смело пойдем ей навстречу. Лучше сегодня, потому что завтра неприятность эта станет еще больше, потом еще, и наконец она станет сильнее нас, сильнее нашей смелости.

Запустили физику? Перестали понимать учителя? Быстрее начнем учить с самого начала, начнем сегодня, потому что с каждым днем дело будет все хуже и хуже, и все равно придется сидеть над учебником.

Общий закон развития воли простой: воля развивается только в волевых действиях!

Всякий раз, когда мы стараемся чего-то избежать — работы ли, неприятностей ли, — наша воля ослабляется. Всякий раз, когда мы идем навстречу работе или неприятностям, воля укрепляется.

**Что особенно замечательно во всех этих рассуждениях Соловейчика: он абсолютно уверен, что каждый ребенок — может, каждый ребенок — способен, у каждого ребенка есть силы. Потому что в душе каждого ребенка есть достоинство.*

Навстречу — вот заветное слово людей, которые хотят иметь сильную волю.

Особенно укрепляется воля тогда, когда нам удается что-то доказать — не в споре, а поступком, действием.

Кто хоть раз докажет другим людям или самому себе, что он способен добиться трудной цели, тот в следующий раз добьется ее гораздо легче, потому что, доказывая, человек идет навстречу — и воля его укрепляется*.

ОПЫТЫ НА СЕБЕ. В первых опытах психологическая подготовка заключалась в том, чтобы привести себя в хорошее настроение, создать установку на интересную работу. Теперь эту подготовку можно усложнить, и результаты должны быть лучше.

Если несмотря ни на что нет никаких сил взяться за нелюбимый предмет, то попробуем сначала просто заглянуть в учебник, прочитать материал, хотя бы для того, чтобы узнать, о чем идет речь, и сразу начинаем думать о том, как лучше выполнить задание. То есть направим волю не на себя, а на работу. По возможности точно представим себе, зачем мы садимся за урок, чего мы хотим добиться. Постараемся определить цель повыше, позначительнее: цель “узнать” — выше цели “получить пятерку”, цель “получить пятерку” — выше цели “сделать уроки побыстрее”.

Второе, главное упражнение: поставим перед собой нашу собственную цель и постараемся ее достичь. Ставить цель — это и значит идти навстречу жизни, быть активным. Цель выберем такую, чтобы достичь ее можно было в две-три недели.

Глава 5. Вера в себя

Когда выходит из строя какой-нибудь механизм, является мастер и в первую очередь определяет, в чем же поломка. И только потом принимается за ремонт.

Так бы следовало поступать и в школе. Если не получается с уроками, то не может быть одной лечебной процедуры на всех: “Сиди и занимайся!” — и одной на всех пилули — двойки. Надо сначала попытаться понять причины неуспеха!

Присмотримся к себе внимательнее: может быть, причина наших неудач кроется в том, что не хватает веры в себя?

Представление о себе как о слабом человеке и есть, по всей видимости, главная причина слабости и сопутствующих ей неудач.

Многие думают, что уверенность и неуверенность даны от природы, что это неизменные качества. Но это не так, природа тут ни при чем. У каждого из нас есть некая модель себя самого, мы постоянно сравниваем свое поведение с этой моделью — и так и поступаем. Поэтому если мы хотим, чтобы какой-нибудь человек изменился в лучшую сторону, то мало ругать его — надо помочь ему создать лучшее представление о себе, “исправить” ту модель, которая заложена в его сознании. И если мы хотим измениться сами, воспитать себя в каком-то отношении, мы должны прежде всего менять представление о себе, иначе все наши попытки самовоспитания будут тщетными.

На человека непосредственно действовать невозможно, есть только один путь: действовать на внутренний мир человека. Внешние причины действуют только через внутренние — это один из основных законов человеческой психики.

Представление о самом себе как о хорошем, умном, добром человеке настолько важно для нас, что мы инстинктивно охраняем его всеми силами. Мы принимаем критику, но только доброжелательную и только от того человека, который — мы чувствуем это — верит в нас и любит нас. Но когда нас хотят унижить, то есть понизить нас в собственных глазах, внушить нам, что мы глупы или дурны, все в нас восстает против этого. Наша психика сама охраняет нас, охраняет самое дорогое в человеке — представление о самом себе, образ самого себя. Если кому-нибудь удастся это наше представление ухудшить, мы действительно станем хуже, наше стремление быть хорошим уменьшится.

*

Итак, представление о себе, “модель себя” очень важны для человека. Посмотрим, как строится эта модель, что на нее влияет, без этого мы не сможем понять, что делать, если модель работает неисправно, мешает учиться с увлечением и вообще жить достойно.

Наше внутреннее представление о себе состоит из трех слагаемых, зависит от трех причин:

- от того, насколько успешны все наши действия;
- от того, как относятся к нам люди, чье отношение нам дорого;
- от того, насколько мы сами умеем правильно оценивать свои успехи и отношение других людей к нам.

Если хотя бы с одной из этих трех взаимосвязанных причин что-то не в порядке, портится вся “модель себя”, и мы начинаем испытывать огромные затруднения в жизни. С другой стороны, если хоть одна из этих трех причин благоприятна, то отрицательное действие двух других ослабевает.

Разберем эти три причины подробнее и посмотрим, что мы в состоянии сделать, чтобы “модель себя” помогала нам.

*

Начнем с самого трудного и с самого важного — с успехов во всех наших делах. Ничто так не укрепляет веру в себя, как успех, удача, серьезное достижение. Если в школе все плохо, то совершенно не нужно — и даже вредно — стремиться к тому, чтобы сразу все стало хорошо. Так не бывает, и кроме разочарования мы ничего не испытаем, только окончательно разуверимся в своих силах. Все что нужно — маленький первый успех в трудном деле.

Найдем задачу под силу, решим ее — хорошо. Вот он, первый маленький успех.

Не решим — ничего страшного, никто не узнает об этом, да и не обязаны мы были решать.

Но на практике выходит, что незаданные задачи всегда почему-то решаются! И так постепенно развивается способность решать и более трудные задачи, в том числе и те, что задает учитель.

Ничто так не поддерживает веру в себя, самоуважение, как однажды побежденный страх.

Ведь страх — это чувство, его нельзя победить умом, можно только чувством же. Каким? Яростью, страстью, злостью! Злостью на себя за то, что боишься, и на задачи — за то, что не решаются. Взрослым людям отчасти легче, чем ребятам: у них есть профессия и профессиональные навыки. Им легче сохранить веру в себя. Школьнику же на каждом уроке приходится заново завоевывать веру в свои способности: и на математике, и на литературе, и на физкультуре.

И все же успех в одной работе не проходит бесследно для другой. Большой успех на уроках математики придает уверенности и в других делах. Тому, кто страдает от неуверенности, стоит пересмотреть все свои занятия и подумать, а нельзя ли в каком-нибудь *одном* деле, на *одном* уроке, по *одному* предмету добиться большого, значительного успеха? Может быть, даже превзойти других ребят? Если совсем ничего не получается с математикой, может, приналечь на историю? Может быть, успех ждет вас в мастерской, у токарного станка? В конструировании радиоприемников? В баскетболе?

Один успех не заменяет другого, победа в баскетбольной встрече не снимает необходимости решать геометрические задачи, но она улучшает представление о себе и ведет к новым удачам.

**Удивительная вещь: Соловейчик обращается своей книгой к "слабому" ученику, но к сильному человеку! Его абсолютная уверенность во внутреннем достоинстве и силе каждого читателя его книги — именно то, что поднимает это достоинство. "В тебе есть сила быть человеком!", "Ты гораздо сильнее, чем сам предполагаешь!" И в этом — абсолютная педагогическая genialность этой книги, обращенной к подросткам.*

*

Второе слагаемое той суммы, которая составляет наше представление о себе, — отношение людей к нам.

Но если перестать думать о том, как относятся ко мне, а больше думать о том, как я отношусь к людям, помогаю ли им, поддерживаю ли их, подбадриваю, укрепляю ли их веру в себя, то очень скоро эта вера в людей, которую мы рассеиваем вокруг себя, отраженно возвратится и к нам: отношение к нам переменится. Каким бы слабым ни чувствовал себя человек, если он окажет поддержку другому, он станет увереннее в себе*.

Если случилось, что у меня враждебные отношения в классе, если меня не уважают или, кажется мне, даже презирают, то единственное, что я могу делать, это не усиливать враждебности, не регистрировать приметы дурного отношения к себе, а вообще перестать думать о том, как ко мне относятся, думать лишь об одном: кому и чем могу помочь я.

*

Умение правильно воспринимать и наши реальные успехи, и неудачи, и отношение других людей к нам — третье слагаемое нашего внутреннего представления о себе. Этот важный механизм самооценки иногда нарушается, и тогда человек начинает думать о себе не то, что он есть на самом деле. Обычно тех, кто думает о себе слишком хорошо, называют воображаемыми: мол, воображают, что они лучше других. Но ведь и те,

кто думает, что они хуже других, те ведь тоже воображают: на самом-то деле они не хуже...

Исследования показывают, что в каждом классе примерно девяносто процентов ребят недовольны собой, им кажется, что они в чем-то хуже других. Но кого — других? Не может же девяносто процентов класса быть хуже других! Это все кажется, этого нет на самом деле.

Рита Литвинова из Воронежа, размышляя над проблемами “Учения с увлечением”, предложила свой метод стать отличником. Она считает, что для этого надо “убедить себя в том, что ты не хуже других, что уж тебе-то пятерку получить ничего не стоит и что ты не ленивый, не трус, а добросовестный человек”.

Это в принципе правильно, но постоянно убеждать себя в том, что ты не ленив, значит, с такой же постоянностью напоминать себе о лени. Пожалуй, лучше принять формулу, известную уже давно: “Я хорош, но не лучше других”.

Отчего так любят совсем маленьких детей, новорожденных? Не только потому, что они беззащитны и забавны. А потому еще, что они лучше всех умеют быть такими, какие они есть, в них нет ничего наносного, никакого притворства, никаких “завихрений”. Нет обмана, нет лицемерия — идеально честное и простое существо.

Однажды маленьких школьников спросили: “Кем ты хочешь сделаться и почему?”

“Я хочу быть самим собой, потому что я мальчик”, — написал один.

“Я хочу быть самим собой, потому что я достаточно хорош”, — написал другой.

Не изменять себе, не переделываться во что-то другое, а поверить в лучшее в себе (оно обязательно есть в каждом человеке!) и дать ему, этому лучшему, волю и свободу!

Строго по формуле: “Я хорош, но не лучше других”.

*

Многие ребята думают, что воспитывать себя — значит исправлять свои недостатки. А не лучше ли подумать о том, какие есть у нас достоинства, и их развивать, их усиливать? Тогда недостатки сами собой потускнеют и не надо будет их исправлять.

Не оглядываться в прошлое, а смотреть вперед; вспоминать из прошлого не поражения свои и неудачи, а успехи; держать в уме успехи, видеть их как цели. И так, постепенно, стремясь к чему-то лучшему, самому становиться лучше и лучше.

В нашем организме заложено стремление к выживанию, к успеху, к победе; доверимся этому стремлению, и оно обязательно вывезет нас.

ОПЫТЫ НА СЕБЕ. Эту серию опытов стоит проводить лишь после серьезного размышления о своем характере и только в том случае, если мы придем к выводу, что именно неуверенность, а не что-то другое мешает нам хорошо учиться. Тогда надо подготовиться к долгой борьбе за обретение веры в себя. И кончится она победой, это непременно.

Начнем с того, что постараемся добиться успеха именно в том деле, которое у нас не получается, доставляет много хлопот и вызывает страх. Зададим себе дополнительную работу, будем решать задачи или делать упражнения без отметок. После двух-трех недель таких “бесстрашных” занятий должно наступить улучшение. Но это пока только гипотеза, на опыте ее почти никто не проверял.

Если мы очень стесняемся отвечать у доски, попросим учителя некоторое время спрашивать с места, а к доске вызывать тогда, когда хорошо подготовимся. Учитель пойдет нам навстречу, потому что мы плохо отвечаем не от незнания, а от стеснения.

Отношения с людьми обычно не складываются у тех, у кого нет друзей. Постараемся подружиться с кем-нибудь в классе. Не будем бояться выглядеть навязчивыми, бояться, что о нас подумают плохо. Лучший способ найти друга — прийти человеку на помощь, пусть в самом простом деле. Нам легче будет сойтись с ребятами, если есть возможность приглашать их к себе домой: дома человек всегда чувствует себя увереннее. Многие ребята обретают веру в себя, когда поработают вожатыми в младших классах.

И заставим себя не избегать никаких состязаний и соревнований! Для нас они — лекарство, хотя на первых порах и не очень приятное.

Глава 6. Умственный труд

Мы прошли через сложные сферы человеческой психики — сферы воли и чувства, немножко научились разбираться в них, поняли, как они устроены и работают, научились управлять ими — управлять собой. Теперь мы выходим в мир мысли, знания, творчества, подбираемся к тому, ради чего, собственно, и приходится стараться заинтересовать себя, прилагать усилия воли, приобретать уверенность в себе, ради чего мы тратим время на уроки. Мы подходим к главному в учении — к умственному труду, направленному на приобретение знаний и умений. Мы должны понять, что же это значит — трудиться умом и как это делать лучше, чтобы наш умственный труд приносил больше результатов и удовлетворения.

Умственный труд — самый сложный вид деятельности человека. Он особенно сложен потому, что происходит невидимо, неслышно, неосвязаемо. Когда преподаватель учит работать на станке, он показывает: “Возьми деталь так... закрепи ее так...” И каждый своими глазами видит, как взять и

как закрепить. Мы повторяем операцию, учитель тоже видит, что мы делаем, и имеет возможность поправить: “Нет, не так берись, а вот так”.

Но вот мы решаем задачу у доски и не можем решить. Учитель говорит: “Ну думай, думай, думай же!” А что это значит? Что именно надо делать? Учитель показать этого не может, он только повторяет: “Думай, сообрази!” Мы стоим и соображаем, но никто в целом мире не сказал бы, думаем ли мы в этот момент или мечтаем о мороженом, и если думаем, то правильно или неправильно, и если неправильно, то в чем именно мы ошибаемся. Никто не может влезть к нам в голову и понаблюдать происходящее в ней.

Научить думать — самая трудная задача учителя.

Научиться думать — самая трудная задача ученика.

Все неприятности в школе, все нежелание учиться, все плохие отметки — все происходит большей частью оттого, что мы или не умеем думать, или, чаще, не хотим думать, потому что думать тяжело. Умственный труд тяжелее физического, человек быстрее устает, да и результаты не всегда налицо.

Можно продумать день, два, три, год и ничего не придумать, все впустую, словно и не работал, не трудился. Умственный труд в отличие от физического часто не приносит никаких результатов, несмотря на все наши старания и даже несмотря на умение. Конечно, школьный умственный труд не бывает слишком тяжелым. Учителя выбирают такие задания, чтобы они были по силам неокрепшему уму, чтобы их можно было выполнить. Для каждого возраста, для каждого класса — свой потолок трудности. Но некоторые ребята не выдерживают и этой небольшой нагрузки и, еще не успев надорваться, перестают думать — перестают заниматься умственным трудом. Они ходят в школу, что-то отвечают, что-то делают, но каждый раз, когда надо приложить умственные усилия, они пасуют. Или спишут задачку, или еще как-нибудь обойдутся. Постепенно они совсем отвыкают думать, и вот тогда-то учение и становится настоящим мучением, адом. Учение без умственного труда, без думания невозможно. Оно нестерпимо скучно.

А кто постепенно разовьет в себе это главное человеческое умение — умение думать, кто приучит себя думать, у кого появится лучшая из лучших привычек — привычка всегда, постоянно думать, тот будет учиться с увлечением. Потому что умственный труд, как никакой другой, сам в себе таит радость и обладает замечательным свойством: чем больше работаешь умом, тем больше работать хочется.

*

Знания невозможно приобрести без усилий мысли, без умственного труда, но и само мышление невозможно без знаний.

Что такое мысль? Мысль невозможна без вопроса. Путь от вопроса к ответу — это и есть мысль. Вырабатываем понятие — значит, стремимся ответить на вопрос, “что это такое?”, и ответить точно. Решаем задачу — значит, есть вопрос, заложенный в задаче, и мы стремимся ответить на него, думаем. Думать без вопросов невозможно. Когда человек много думает, у него возникают новые вопросы — и это, может быть, самое ценное. Вопрос иногда бывает ценнее ответа.

Школа заставляет нас именно думать и тем самым учит думать, потому что научиться думать можно только на практике, только думая над многими научными вопросами. В учебнике географии сказано: “... У поверхности Земли из областей высокого давления воздух направляется к экватору и в умеренные широты (подумайте, почему)”. Так и написано: “Подумайте, почему”. Но эти слова можно было бы поставить после любой фразы в любом учебнике: подумайте, почему!

Чтобы найти ответ, нам надо знать все, что прежде проходили в школе, и приложить усилие мысли, то есть найти ответ. Но на пути мысли как ученого, так и школьника всегда стоит барьер. Если бы его не было, мысль текла бы легко и свободно, никакого усилия не надо было бы, никакого умственного труда бы не существовало. Но всегда есть барьер, и всегда есть такой миг, который очень трудно описать, над пониманием которого бьются много лет ученые и который как бы ускользает от нас: драгоценный миг рождения догадки, нахождения ответа, миг рождения мысли. Перепрыгивание через барьер. Для перепрыгивания через барьер на стадионе нужна определенная сила, нужен определенный навык и нужна храбрость: если одного из этих качеств нет, то не перепрыгнешь ни за что. И точно так же для рождения мысли. Чтобы появилась мысль, нужна “сила”, то есть знания, нужны навыки и нужна храбрость, уверенность в себе, которая сама приходит к тому, кто часто задумывался над разными вопросами и знает, что стоит как следует

**И снова удивительная вера в своего читателя-подростка: ты можешь мыслить! Ты достоин того, чтобы не быть рабом предлагаемых тебе учебных знаний — ты достоин того, чтобы испытывать радость от процесса мышления.*

думать, потолкаться мыслью в разные возможные ответы, как вдруг с необычайной ясностью возникнет в голове истинный, красивый ответ, и вместе с ним возникнет прекрасное чувство облегчения, радости и гордости. Так человек испытывает радость умственного труда*.

*

Но что это конкретно значит — действовать в уме с мысленными моделями? Как именно действовать?

На такой вопрос в этой книге ответить невозможно. Пришлось бы переписать, по сути, все школьные учебники. Потому что в каждой науке — свой набор умственных операций.

Из многих умственных операций, какие только вообще могут быть, остановимся только на одной, потому что овладеть этой операцией в совершенстве — значит научиться учиться. Эту операцию можно назвать так: узнавание, опознание.

Три четверти — а может, и больше! — всех школьных затруднений выражают такими словами:

- Знаю правило, но не умею применять!
- Знаю геометрию, но не умею решать задачи!
- Знаю грамматику, а пишу с ошибками!

Сложность заключается в том, что в жизни — там, где приходится решать практические задачи, — правила существуют в скрытом от глаза, измененном виде.

Что значит “применять правило”? Это значит обнаружить тот случай, когда его можно безошибочно применить, и дальше действовать по правилу. Трудность не в том, чтобы знать правило, — это легко, и не в том, чтобы действовать по правилу, — это тоже легко, это работа памяти. А вот знать, где правило “работает”, увидеть в новой задаче старую, увидеть в вопросе возможность применить какое-то из известных правил — вот в чем главная трудность! И про того, кто не справляется с ней, говорят, что он не умеет применять знания на практике, а правильнее было бы говорить, что у него нет знаний. Ибо путь к знанию не кончается с выработки понятий, а только, по сути, начинается: от общего понятия теперь надо подниматься к множеству конкретных случаев и явлений жизни, потому что в жизни существует только конкретное.

Каждое понятие, каждую формулу, каждое правило можно сравнить с человеком, с которым ты когда-то был знаком и который время от времени появляется в толпе незнакомцев, но каждый раз переодевается: наклеивает усы или бороду или красит волосы. Узнать его очень трудно! Единственный способ справиться с этим “злодеем” состоит в том, чтобы каким-то образом почаще встречать его, и встречать именно в новых, неожиданных ситуациях. Надо на практике привыкнуть к его невысказанному коварству и быть готовым к встрече, чтобы вовремя воскликнуть: “А, вот ты кто! Я тебя знаю!”

Море фактов перед нами — как толпа людей в огромном городе. Все они выглядят новыми, незнакомыми, чужими. Но приглядимся внимательно! Почти в каждом факте кроется что-то знакомое, что-то такое, что “проходили” и что “задавали”. Кто легче узнает знакомое в незнакомом?

Тот, кто тверже знает главные приметы “злодея” — главные пункты и части правила.

Тот, кто чаще с ним встречается.

Тот, у кого тренировкой развит острый взгляд.

Чтобы преодолеть трудность “знаю, но не умею”, или, иначе говоря, для того чтобы научиться узнавать знакомое в незнакомом, общее — в конкретном, выход один: больше работать над выработкой понятий, выведением правил и формул, делать как можно больше сложных и разнообразных упражнений, в которых знакомые правила “неожиданно” выныривают в самых невероятных условиях, потом исчезают надолго и вновь появляются, когда вовсе не ждешь их, когда уже и забыл про них. Но мы должны быть готовы к встрече. И вот в этих-то столкновениях и развивается острый взгляд, способность к пониманию сути вещей, развивается ум, и постепенно становится все легче и легче опознавать старое в новом, и постепенно каждая задача перестанет пугать нас своей необычностью и дикостью — мы в мгновение ока увидим в ней другую задачу, которую уже решали когда-то.

Никакого другого способа преодолеть разрыв между знанием и умением на свете нет: только в самостоятельных упражнениях на “опознание” знакомого в незнакомом.

ОПЫТЫ НА СЕБЕ. Эта серия опытов самая трудная хотя бы потому, что здесь нет и не может быть конца. “Опыты” такого рода надо начинать немедленно, а продолжать... до окончания школы? Нет, всю жизнь.

Вот некоторые советы, не слишком легкие, но все же вполне доступные каждому:

1. Развиваем способность к представлениям. Каждое предложение в учебнике, каждое описание надо стараться представить себе — создать в сознании представление, картину, по возможности более полную. Когда изучаешь учебник, в уме должен идти нескончаемый спектакль — представление всего того, о чем говорится в учебнике. Не будем допускать пустой сцены — пустоты в голове!

2. Учимся вырабатывать научные понятия. Для этого крепко держим в голове разницу между представлением и научным понятием. Если встретилось в учебнике истории слово “феодализм”, то мало представить себе помещика и крепостного, а надо не поленившись еще и еще раз, заглянув в соответствующее место книги, точно усвоить, в чем состоит сущность феодализма, из каких отношений вырос феодализм, как он развивался, в каких формах существовал в разных странах. Ничего приблизительного, только точное, полное и ясное понимание! Научные понятия — основное наше богатство, его надо увеличивать, используя каждую возможность. Такой способ учить уроки поначалу покажется очень неэкономным; мы скоро с ужасом убедимся, как мало у нас точных и ясных понятий. Но с каждым днем дело пойдет быстрее и быстрее, все меньше нужно будет возвращений и повторений, и в

результате мы сэкономим массу времени и приобретем твердые знания на всю жизнь, не говоря уже о том, что постепенно выработается драгоценное стремление к точному уяснению вещей, к ясному знанию: стремление, которое доставляет нам много хлопот и еще больше радости и уверенности в себе.

3. Учимся думать. Сделаем своим девизом простые слова: “Подумай, почему?” После каждой фразы в учебнике вспомним: “Подумай, почему?” Не будем торопиться говорить себе: “Это понятно”, вообще не будем торопиться. Чем проще кажется материал, тем обычно труднее отвечать на вопросы “почему?”, поставленные после каждой фразы. Убедиться в этом легко, например, на учебнике ботаники. Многие считают, что это легкий предмет: выучи, да и дело с концом. Но поставьте в этом учебнике вопросы после каждой фразы, и вы увидите, что на половину из них вы не сможете ответить! И уж конечно особенно бдительными надо быть с учебниками математики. Стоит один раз забыть о вопросе “почему?”, проскочить мимо непонятого места — и весь урок пошел насмарку.

4. Учимся применять знания. Обычно думают, что применять знания можно только в практической работе: в кружках, в мастерских и так далее. Но гораздо труднее выработать привычку применять знания на каждом шагу. По дороге из школы присмотримся вокруг — тысячи вопросов из физики окружают нас! Когда мы открываем новую книжку, не будем думать, будто она не имеет никакого отношения к тому, о чем говорили на уроках литературы. Когда мы смотрим передачу “Клуб кинопутешествий”, то не будем думать, что сейчас мы отдыхаем и потому можем напрочь забыть учебник географии. Вся жизнь вокруг школы — отчасти и арена для сражения за знания, поле для применения и развития знаний. Попробуем прожить таким образом хоть неделю, и мы с удивлением увидим, что школьные знания, о которых мы склонны были думать, что они не очень-то и нужны нам, — эти самые школьные знания в неявном виде окружают нас со всех сторон.

5. Учимся проверять понимание. Все знают, как проверить, запомнил материал или нет: надо повторить его вслух или про себя. Но как проверить понимание? Повторение обманчиво, никогда не знаешь, что же сработало — ум или просто память. Так как же? Надо поставить перед собой два вопроса:

а) понимаешь ли дальнейшее?

б) сохранился ли интерес к материалу?

Если вдруг что-то стало непонятно, вернись и пойми!

Если стало скучно, значит, ты ничего не понимаешь!

Интерес к занятиям — вернейший признак понимания. Понимание рождает увлечение, а увлечение помогает пониманию.

1976 г.

ПУШКИНСКИЕ ПРОПОВЕДИ ПЕРЕД УРОКОМ

Назовем наши утренние размышления о жизни и о человеке пушкинскими проповедями – на несколько минут сосредоточимся душой и мыслью на одном слове, одном из тех драгоценных высоких слов, без которых слепа, глуха, мертва душа человеческая.

С. Соловейчик

О милости

Сегодняшнее наше утро начнем с пушкинских строчек, которые знают, наверно, все – они выбиты и на памятнике Александру Сергеевичу в Москве на Пушкинской площади:

*И долго буду тем любезен я народу,
Что чувства добрые я лирой пробуждал,
Что в мой жестокий век восславил я свободу
И милость к падшим призывал.*

Почти каждое слово великого русского поэта заключает в себе сложный смысл, над каждым словом можно задуматься, стараясь понять его хотя бы отчасти. Что такое *народ*? Что такое *добрые чувства*? Почему – *жестокий век*? Почему поэт славит *свободу*? Почему свобода нуждается в *восславлении*, словно она Бог? Что значит слово *милость*? И каких людей мы называем *падшими*?

Начнем со слова *милость*. Мы с нежностью говорим: милый, милая. Милый тот, кто мил нашему сердцу, кому мы радуемся при встрече, кого любим, кого всегда хотим видеть, по кому скучаем, если его нет. Милость – это любовь, жалость. Если мы любим человека, мы готовы простить ему все – любой недостаток, любой дурной поступок, любую слабость. Отсюда слово *помиловать* – простить, отнестись с любовью и к такому человеку, которого нам простить трудно.

Люди делают много дурного по отношению друг к другу. Бывает, что кто-то нагрубит, скажет дурное слово, обзовет, испортит настроение. Тогда в сердце рождается злость, желание отомстить. Не так ли?

Но научимся быть милостивыми, научимся не озлобляться, а прощать, проявлять *милость* — проявлять ту любовь к людям, которая живет в душе каждого из нас. Потому что, когда я злюсь, злоба душит меня, а обидчика может и не затронуть.

Вечером, перед тем как уснуть, подумаем: кого я сегодня простил? К кому отнесся с милостью? Чего от меня сегодня стало в мире больше — злобы или милости?

О пути жизни

В последней главе романа в стихах “Евгений Онегин” есть строчки о том, как Татьяна, героиня романа, тосковала, непрерывно думая о человеке, которого она полюбила:

*Об нем она во мраке ночи,
Пока Морфей не прилетит,
Бывало, девственно грустит,
К луне подымлет томны очи,
Мечтая с ним когда-нибудь
Свершить смиренной жизни путь!*

Пушкина, видимо, так тронула его милая Татьяна и вся эта сцена, что в конце строки он в восхищении поставил восклицательный знак:

Свершить смиренной жизни путь!

Не пройти, как всегда пишут: “Он прошел с ней рука об руку всю жизнь”, а именно свершить.

Путь жизни, длинный, трудный, со многими печальями и страданиями, человек не проходит, а совершает, свершает. Это только кажется: вот дорога, вот судьба, и человек шагает себе по судьбе-дороге, выполняя ежедневные свои задачи и задачки. Да нет же, все не так: путь жизни — это, конечно, и дорога, простирающаяся не по полю, а во времени, но путь жизни — это и дом, и дело, и своего рода строительство, которое нам предстоит *свершить к неизвестному нам сроку*.

Представьте себе, пожалуйста, жизнь как строительство, и вы поймете, что же именно строит каждый из нас, что нам предстоит *свершить*.

Да самого себя!

Каждый из нас строит самого себя, чтобы в самом себе и жить. Я каждый день строю дом, который всегда со мной. Дом, из которого

не уйдешь, даже если ты пошел в гости или на дискотеку Из него не вырвешься и на другой не обменяешь.

Этим люди и различаются: одни просто бредут по жизненному пути, а другие строят себя, стараясь выстроить жизнь-дом красивее и надежнее.

Но заметим еще одно важное слово в пушкинских строчках:

...смиренной жизни путь.

В книгах, которые мы читаем, в фильмах, которые мы смотрим, жизнь всегда представляется как цепь захватывающих приключений. В молодости мы всегда мечтаем о славной, яркой, бурной жизни, и это правильно — когда же еще мечтать, если не в юности!

Но большинство людей живут совсем по-другому — *смиренно*.

Не всякому дано бунтовать, рваться к небесам, переделывать мир и все такое прочее. Есть и другой путь, тихий, вроде бы незаметный, смиренный — путь примирения с жизнью, смирения перед нею, как перед судьбой.

Путь согласия с жизнью.

Его, этот путь, выбирают тихие, нежные, добрые сердца. Смирение с жизнью — это совсем не так плохо, как нам представляют в книгах. Часто бывает, что в этом смирении, которое тоже требует сил и мужества, и состоит подвиг жизни.

Роман “Евгений Онегин” — это книга о двух людях, о человеке несмиренном — Онегине, который нигде не мог найти себе места, и о человеке смиренном — Татьяне Лариной. Кто из них лучше? Кто из них счастливее?

На этот вопрос ответить нельзя. Каждый из нас выбирает один из двух главных путей жизни, каждый находит свое счастье. Но надо принять свой путь как свой и не завидовать другому пути, другой жизни.

О сердечной глубине

У Александра Сергеевича Пушкина много стихотворений, обращенных к женщинам. Это не обязательно любимые, это просто знакомые ему женщины его круга, блиставшие красотой, умом, обаятельными и живые. Они вызвали чувство восхищения у всех и остались в исторической памяти из-за нескольких строчек великого поэта, им посвященных. Так и вошло в сочинения поэта имя молодой княгини Марии Голицыной, внучки полководца Суворова, которая, по преданию, однажды пела романс на слова Пушкина. Благодарный поэт написал стихи:

*Давно о ней воспоминанье
Ношу в сердечной глубине,
Ее минутное вниманье*

*Отрадой долго было мне.
Твердил я стих обвороженный,
Мой стих, унынья звук живой,
Так мило его повторенный,
Замеченный ее душой...*

Здесь можно долго думать о каждом слове, впитывать его в себя, наслаждаться им. Только вслушаемся: стих обвороженный, унынья звук живой, отрадой долго было мне... Но остановимся на строчке:

Ношу в сердечной глубине...

В сердечной глубине, в глубине моего сердца, в самой глубине сердца — приходилось ли вам когда-нибудь говорить эти слова? Чувствуете ли вы глубину своего сердца?

Мы живем в век, который называют веком информации. Главный механизм нашего двадцатого века — компьютер, который отличается огромной памятью и умением быстро манипулировать с информацией, в эту память заложеной.

И вот многим начинает казаться, что и человек — нечто вроде компьютера, что и в человеке главное — память о фактах. Но нет, в отличие от компьютера у человека, кроме головной памяти, есть еще и память сердечная — память чувств, добрых и злых.

Мы говорим: злопамятный человек. Он не просто помнит зло, он хранит и лелеет в себе ответное злое чувство. Чем больше зла он помнит, тем злее его сердце.

Но у большинства людей добрые сердца, в них держатся, содержатся, хранятся живые добрые чувства. Чувство хранится не так, как сведение из математики или географии, оно не хранится, оно живет и создает сегодняшнюю жизнь сердца. И как компьютеры отличаются один от другого объемом памяти, так сердца человеческие отличаются глубиной — способностью сердца не забывать доброе, хранить в себе самое сокровенное, свое...

И вот однажды настает серьезная минута жизни, и человек заглядывает в самую глубину своего сердца: что там? Что он там находит?

Пожелаем же друг другу, чтобы в глубине своего сердца каждый из нас нашел только доброе, только чистое, только высокое...

Библиография

Соловейчик С. **Вечная радость** : очерки жизни и школы / С. Соловейчик. — М. : Педагогика, 1986. — 370 с. : портр.

Соловейчик С. **Воспитание по Иванову** / С. Соловейчик. — М. : Педагогика, 1989. — 352 с.

Соловейчик С. **Воспитание творчеством** / С. Соловейчик. — М. : Знание, 1978. — 96 с. — (Нар. ун-т. Педагогический факультет).

Соловейчик С. **Воспитание школы** : статьи для своей газеты «Первое сентября», 1992—1996 гг. / С. Соловейчик. — М. : Первое сентября, 2002. — 184 с. — (Школа сотрудничества).

Соловейчик С. **Педагогика для всех** : книга для будущих родителей / С. Соловейчик ; оформл. Б. Шляпугина. — М. : Дет. лит. 1987. — 367 с.

Соловейчик С. **Педагогика для всех** / С. Соловейчик ; оформл. И. Лукьянова. — 2-е изд. — М. : Первое сентября, 2000. — 496 с. : ил.

Соловейчик С. **Последняя книга** / С. Соловейчик ; оформл. И. Лукьянова. — М. : Первое сентября, 1999. — 464 с. : ил.

Соловейчик С. **Пушкинские проповеди** / С. Соловейчик ; оформл. И. Лукьянова. — М. : Первое сентября, 1999. — 120 с. : ил.

Соловейчик С. **Резервы детского «я»** / С. Соловейчик. — М. : Знание, 1983. — 96 с. — (Нар. ун-т. Педагогический факультет).

Соловейчик С. **Учение с увлечением** / С. Соловейчик ; оформл. Л. Зусмана. — М. : Дет. лит., 1976. — 175 с. : ил.

Соловейчик С. **Фрунзенская коммуна** : книга о необычной жизни обыкновенных ребят, написанная ими самими, с рисунками, которые сделала Галина Скотина, тоже коммунарка / С. Соловейчик. — М. : Дет. лит., 1972. — 175 с.

Соловейчик С. **Час ученичества** : жизнь замечательных учителей / С. Соловейчик ; оформл. Е. Ганнушкина ; портреты С. Монахова ; 2-е изд. — М. : Дет. лит., 1972. — 256 с. : ил.

Соловейчик С. **Час ученичества** : Учение с увлечением / С. Соловейчик. — М. : Дет. лит., 1986. — 381 с.

Соловейчик С. **[Вступительные статьи к главам]** / С. Соловейчик // Сухомлинский В. А. О воспитании. — М. : Политиздат, 1973. — 272 с.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>А.С.Русаков. Ключи из младшего мира</i>	5
Часть 1. Для тех, кто воспитывает	
ПЕДАГОГИКА ДЛЯ ВСЕХ (в сокращении)	23
Книга первая. Человек для человека	23
Глава 1. Цели воспитания	23
Глава 2. Условия воспитания	49
Глава 3. Средства воспитания	57
Книга вторая. Человек в человеке	75
Глава 1. Воспитание сердца	75
Глава 2. Воспитание духа	94
Глава 3. Воспитание ума	116
Книга третья. Человек и человек	127
Глава 1. Воспитание общением	127
Глава 2. Воспитание сотрудничеством	134
Глава 3. Воспитание сотворчеством	148
Часть 2. Для тех, кто учит	156
ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА.	
Отчет о встрече учителей-экспериментаторов	156
ЧЕЛОВЕК СВОБОДНЫЙ.	
Манифест газеты «Первое сентября»	166
ТАЛАНТ СВОБОДЫ. Заметки к манифесту	170
СВОБОДА И ДИСЦИПЛИНА.	
Ответ на самый острый педагогический вопрос	187
Часть 3. Для тех, кто учится	193
УЧЕНИЕ С УВЛЕЧЕНИЕМ (Фрагменты книги)	193
Глава 2. Увлечение	193
Глава 3. Время	200
Глава 4. Воля	203
Глава 5. Вера в себя	208
Глава 6. Умственный труд	212
ПУШКИНСКИЕ ПРОПОВЕДИ ПЕРЕД УРОКОМ	218
О милости	218
О пути жизни	219
О сердечной глубине	220
<i>Библиография</i>	222

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

СОЛОВЕЙЧИК

Составитель и автор предисловия

Андрей Сергеевич Русаков

Первый читатель

Александр Михайлович Лобок

Корректоры

Екатерина Михайловна Литвиненко

Татьяна Васильевна Козлова

Верстка

Наталья Юрьевна Кононенко

Редакционно-издательская подготовка,
оформление, макет, диапозитивы текста
Издательского Дома Шалвы Амонашвили,
Издательского Дома «Первое сентября»

Подписано к печати 20.04.07

Формат 60x90 1/16 Усл.печ.л.14.

Гарнитура Таймс. Печать офсетная.

Бумага офсетная. Заказ №

ISBN 5-89147-006-3



9 795891 470063

АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В «Антологии»
используется ранее
не применявшийся
в практике Российского
учебного книгоиздания
прием фокусирования
на страницах книги
не всегда совпадающих
позиций —

автора классического
наследия;

составителя тома, ученого,
излагающего свои взгляды
во вступительной статье
и комментариях,
и первого читателя,
учителя, сегодня смотрящего
в глаза своим ученикам,
призванного сегодня
реализовывать идеи
гуманной педагогики.

Педагогическая мысль
Симона Львовича Соловейчика
звучала как диссонанс
в сложное авторитарное время
60-80-х годов двадцатого века
советской эпохи.

Но именно она сомкнула
вокруг себя мощное
созвучие идей о воспитании
свободной личности.



Шалва Амонашвили