**Педагогика в зеркале современности**

**Рогозянский А.**

     Историю Европы после Средневековья принято разделять на несколько главных этапов. Родословную Нового времени начинают с XV века - эпохи так называемого Возрождения (Ренессанса), когда в западноевропейской культуре наметился поворот к античному восприятию мира и канонам искусств. Далее следует век XVI - время Реформации, подъема мощных церковно-социальных движений, приведших к уходу значительной части Европы из-под владычества римских пап. XVII и XVIII столетия во многом унаследовали и продолжили эти тенденции, подведя под них особое идейное основание, известное под названием философии Просвещения. Ф. Бэкон, Р. Декарт, Д. Дидро, Ш. Монтескье и другие сулили обществу и господство над природой, и материальное благополучие, и здоровое существование и т. п., если оно возьмет на вооружение формулу "знание - сила" и раскроет законы природы. В центр общественной жизни оказался поставлен интеллект, которому вменили в необходимость изучать законы и устройство природы. Следуя этим законам, человечество, по мнению деятелей Просвещения, могло и должно было стать счастливым.
       Век XIX открыл переход к Новейшей истории, то есть к тому временному отрезку, в который развитие социальных, экономических и культурных процессов уже происходит по логике, сходной с теперешней[[1]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s1) . Отправной точкой здесь послужили открытия в естествознании (химии, физике, биологии) и построение таких экономически выгодных механизмов (ткацкий станок, паровая машина и т.п.), которые позволили перейти к массовому промышленному производству и развить коммуникации. Возникли крупные города, исчезли прежние сословные границы. Все это приводит к решительному слому и переустройству мировоззрения человечества, его культуры, общественной и религиозной жизни, экономических связей - того, что определяет характер и облик педагогических отношений.
       Итак, какую общую оценку можно дать наследию последних пяти столетий? Как повлиял этот период на воспитание, образование и связи между поколениями?
       Систематизировать различные мнения по сходству или преемственности удается весьма условно. Взявшись перечислять великое множество имен и учений, уже можно ощутить уныние и неразбериху. Руссо и Толстой зовут обернуться к природе и прекратить бесчеловечное развитие общества; Фихте, напротив, считает необходимым быстрее двигаться к более совершенному миру, для чего подчинить всю педагогику целям общественного прогресса. Кант упирает на индивидуальную, автономную этику и ответственность, Гегель, в противоречие этому, смотрит на человека всецело как на продукт истории и предлагает воспитывать "людей своего времени". Фребель исходит из всеобщности законов бытия, в то время как Гербарт и Песталоцци кладут в основу своей педагогики личные особенности каждого из воспитанников. Наторп готовит детей быть членами своего социума, учит их взаимодействию в коллективах, Кьеркегор и Шопенгауэр категорически требуют растить только "отдельных живых личностей"; что же до Ницше, то он вообще призывает выводить новую породу сверхчеловеков. При этом каждый из авторов претендует на исключительную правоту своих мыслей.
       Так стоит ли искать в Новом времени и его педагогике какие-либо общие черты и особенности? Быть может, весь прогресс и есть только ворох отдельных теорий и мнений? Нет, несмотря на разноречивость, у большинства авторов все же можно заметить нечто схожее, одну общую тему. Этой темой, основным лейтмотивом всего современного развития можно считать *возрастающий индивидуализм, автономию человека по отношению к Богу, миру и другим людям*. Не что иное, как желание обеспечить себе произвольное и самодостаточное существование, влечет человека Нового времени переустраивать "под себя", по собственной воле и рассуждению религию, общество и природу.
       1. Если рассматривать мировоззренческие, философские основы, то для Нового времени прежде всего характерен отказ от универсалистских подходов. Над всеми древними культурами в той или иной степени витал дух *космизма* в восприятии мира. Вселенная, согласно этому взгляду, представляет собой гигантское органическое целое, живущее всеединой жизнью, и древний человек мыслил себя исходя из этого целого - частью вселенской иерархии. Соответственно не могло быть и речи о масштабном волевом вмешательстве в природные механизмы. Древность отдавала предпочтение более статичному и созерцательному идеалу гармонии человека со всем окружающим. Такая позиция естественным образом объединяла людей, давала для социальной жизни общие основания, поскольку приучала видеть в ближнем часть того же единого вселенского целого.
       Более персоналистично рассуждали древние греки. Однако и для них личность, будучи важной, не выступала как безусловная ценность. Индивидуальное изменчиво и текуче, на него нельзя опереться. Люди рождаются и умирают, и даже каждый конкретный человек изменяется по прошествии лет. Напротив, социальное более постоянно и потому существеннее. Человек отдает себя обществу, обретает уважение и славу и тем самым остается жить в памяти поколений. В культурном аспекте этот "общественный персонализм" античности принимает романтические очертания прометеевой жертвы собой во имя потомков.
       Христианство приносит иное, духовное знание о человеке. Оно говорит: человек есть венец творения, в нем заключен смысл бытия всей вселенной, ценность человеческой личности абсолютна, а душа каждого из людей неповторима, бессмертна, богоподобна. Но и космос, в свою очередь, получает духовное обоснование, обретает своего Вседержителя и Творца. Это уже не Аристотелев "мир сам по себе", без конца и начала. Вселенная христианства представляет собой единое стройное здание, которое создано Богом, отражает в себе принципы Небесной гармонии (Божественные логосы) и напитано Божией благодатью. В таком космосе человек, даже будучи великим по призванию, по-прежнему ощущает себя клеточкой общемирового организма - природы и Церкви.
       Христианство оставляет в силе идеал созерцательности, гармонии в отношении мироздания. Тем более что сознание падения, духовного несовершенства, несоответствия Божественному замыслу и предназначению само по себе обращает взоры христианина внутрь, на исправление своего естества, не позволяя увлечься горделивыми замыслами о главенстве в природе, господстве над внешним миром и тому подобном. Больше того, христианин испытывает перед миром самые настоящие стыд и раскаяние. "Мир, - учит Апостол Павел (см. Рим. 8, 19-23), - болен и страдает, поскольку разобщено и болеет в нем человечество". Преображение природы, ее совершенствование, таким образом, органично последуют за изменением к лучшему человека. Статический идеал древности здесь получает движение, динамическую перспективу, устремленную к *новому небу и новой земле, на которых обитает правда* (2 Пет. 3, 13), то есть к духовному обновлению всей вселенной. Прогресс в христианстве возможен и даже необходим, но корень его не во внешнем переустройстве, а в аскетическом усовершенствовании человеческой природы, избавлении от греха.
       Гармоничные взаимоотношения с миром приобретают в связи с этим особую ценность: созерцая мироздание, человек созерцает символы и отображения мира духовного, учится благоговеть перед Творцом, приобщается к Небесной гармонии. "Бог устроил этот мир как некое отображение надмирного мира, чтобы нам через духовное созерцание его, как бы по некоей чудесной лестнице, достигнуть оного мира" (святитель Григорий Палама) [[2]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s2) .
       Новое время странным, непостижимым образом собирает в себе оба прежних подхода. По примеру античности, гармонический идеал возвращает себе эстетическую, а не духовно-аскетическую окраску и ценность. Однако тема новой культуры - это уже не природа, как у древних эллинов, а сам художник. Сходно с христианским взглядом, Новое время видит человека творением Бога, центром всего мироздания и носителем Божественных достоинств. Однако последствия грехопадения словно бы не коснулись его. Решительный и свободный, человек-творец становится на место Творца Вседержителя, оглядывая окружающий мир с уверенностью в своем полном праве господства над ним.
       Весьма красноречив взгляд на творчество и достоинство человека Новой эпохи, который высказывает Пико делла Мирандолла, один из деятелей эпохи Ренессанса:
       Сотворив человека и поставив его в центр мира, Бог обратился к нему с такими словами: "Не даем мы тебе, Адам, ни определенного места, ни собственного образа, ни особой обязанности, чтобы и место, и лицо, и обязанность ты имел по собственному желанию, согласно твоей воле и твоему решению. Образ прочих творений определен в пределах установленных нами законов. Ты же, не стесненный никакими пределами, определишь свой образ по своему решению, во власть которого я тебя представляю.
       Я не сделал тебя ни небесным, ни земным, ни смертным, ни бессмертным, чтобы ты сам, свободный и славный мастер, сформировал себя в образе, который ты предпочтешь. Ты можешь переродиться в низшие, неразумные существа, но можешь переродиться по велению своей души в высшие, божественные!"[[3]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s3).
       Очевидно, сколь драгоценна для автора идея об автономии и самоопределении человека. Идеология Возрождения вообще целиком направлена к тому, чтобы обосновать свободное творчество как дар Самого Бога Создателя.
       Годы проходят, и Новое время возрастает и укрепляется в этом своем автономистском сознании. Оно привыкает к такому образу мыслей, воспринимает его как должное. Теперь от Неба уже не требуют каких-либо санкций или благословений. Необходимое обоснование своему существованию человек находит внутри себя самого. "Две вещи наполняют душу всегда новым и все более сильным удивлением и благоговением, - делится своим ощущением мира И. Кант, - это звездное небо надо мной и моральный закон во мне"[[4]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s4) . Идеал соотнесения себя с миром, как видим, еще остается, однако человек теперь уже выглядит не малой частью всего мироздания, а паритетным партнером его. Картина вселенной распадается на две равноценные сферы: того, что содержит природа и что исходит от человечества, причем сфера влияния цивилизации на природу все расширяется.
       Постепенно "мир" как объективно существующая реальность совершенно уходит за рамки интересов общества. Субъект технократической цивилизации - сам закон миру. Для себя он является единственной ценностью и точкой отсчета: "Человек есть лишь то, что сам из себя делает" (Ж.-П. Сартр)[[5]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s5) . Один западный автор справедливо определяет это как "точечное чувство" - человек Новой истории, в отличие от человека Средневековья, мыслит мир "от себя", в своем "я" полагает центр мироздания, что ведет к разобщению, "атомизации" мира и жизни.
       Средневековью не свойственны воля к власти, стремление к подъему по социальной лестнице, взаимная конкуренция, и потому здесь нет места революциям, как нет и переворотов в мышлении. Незыблемые законы держат вселенную в ее первоначально заданной форме. Смысл жизни - в восторженном созерцании мира и прославлении его Творца. Мысли об изменении этого мира были бы с негодованием отвергнуты как дерзость... Гармонический человек наделен твердо установленным объемом знаний, которые нельзя умножить, выход за их пределы кажется ему глупостью и грехом, и знания эти для него не сила, а средство к спасению и освящению. Каждый осознает себя включенным в бесконечные просторы вечности, и это дает ему чувство безопасности и покоя.
       В холодных глазах "нового" человека все формирующие силы сводятся к одной единственной точке - к мыслящему субъекту. Ценности выступают уже не свойствами самих вещей, а лишь тенью, которую человеческие желания отбрасывают на вещи.
       Нового человека влечет не самоотречение, а самоутверждение. Он не соотносит себя с миром, а мир с собой. Его основное чувство - боязнь одиночества, изначальный страх вместо изначального доверия. Страх заставляет его добиваться везде господства. Его обуревает воля к власти. Он взирает на мир, как на хаос, который он должен - сначала еще по воле Бога, а потом самовольно - укротить и оформить. Его главные ощущения колеблются между недоверием, страхом и высокомерием. Чтобы властвовать, он должен разделять. "Divide et impera" ("Разделяй и властвуй"), - так мир утрачивает свое единство, уступая силам разделения[[6]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s6).
       2. В области экономики феодальное хозяйство с его цельным, законченным производительным циклом и натуральным обменом уступает место промышленным производствам на основе технических новшеств и специализации труда.
       Прежде людям едва ли пришла бы в голову мысль возвести на каком-нибудь живописном месте завод, который станет дымить десятками труб и сливать в реку зловонные отбросы. Ценность двигателя внутреннего сгорания, который страшно коптит и грохочет, для представителя античной или средневековой культуры стояла бы под огромным вопросом.
       Универсализм ставил человека в центр мироздания, однако не считал порядок вселенной случайным, не имеющим для человечества существенного значения. Все в мире взаимосвязано, дополняет друг друга, а вместе призвано составлять единое целое. Человек, живя в мире, своими поступками призван умножать гармонию, и это есть высшая добродетель. Напротив, поступая невежественно, своекорыстно, люди наносят непоправимый вред мирозданию. Благо в понимании христианина, как и древнего грека, неотделимо от категорий истины, красоты и порядка.
       Требуется совершенно иная мировоззренческая установка, чтобы перейти к позитивистскому, технократическому мышлению: мир существует ради потребностей человека, высшая добродетель в том, чтобы уметь его применить к своим нуждам, благо есть то, что полезно практически. Идея общемировой иерархии и гармонии для Нового времени выглядит слишком консервативной. Она отдает архаической статикой в восприятии жизни и ее целей. Действительно, античность никогда не провозглашала идеи непрерывного прогресса, этой бесконечной, совершаемой ради себя самой "перманентной революции", - для нее прогресс важен как способ перейти к более правильному и устойчивому положению вещей. Новый гуманизм не соглашается на полумеры, а прямо стремится взять мир в свои руки, поставить себе на службу: "Мы должны стать господами и властителями природы" (Декарт)[[7]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s7) . Руководит миром, определяет законы бытия, таким образом, сам человек.
       Уже не просто антропоцентричная, но антропономийная[[8]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s8) установка пронизывает собой всю цивилизацию Нового времени и ее педагогику. Если в древние времена человек ощущал себя органической частью миропорядка, которая имеет вместе с другими частями свое назначение в общем вселенском механизме, то ныне он сам выступает в роли властелина и законодателя жизни.
       3.В социальной сфере меняются роли между "общественным" и "индивидуальным". В древности, в силу того же универсализма, иерархия в обществе, неравенство людей, несвобода одних от других принимались спокойно, как нечто вполне очевидное. Так Аристотель в "Политике" пишет: "Очевидно, что одни люди по природе свободны, другие - рабы, и этим последним быть рабами и полезно, и оправданно"[[9]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s9).
       Различие между рабом и свободным было не просто имущественным - как между богатым и бедным, но идейным, коренилось в самом понимании достоинства человека. В древнем мире никого не смущало, что кто-то, еще вчера обладая свободным достоинством, сегодня мог покупаться и продаваться как вещь. Большинство населения римского мира не владело полной свободой, и жизнь его в большей или меньшей степени регламентировалась чужой волей[[10]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s10).
       Христианство приносит новое отношение к человеку: *нет уже иудея, ни язычника; нет раба, ни свободного; нет мужеского пола, ни женского: ибо все вы одно во Христе Иисусе* (Гал. 3, 28) и *должно повиноваться больше Богу, нежели человекам* (Деян. 5, 29). В короткое время на всем пространстве христианской культуры рабство уступило свои позиции и отошло в прошлое. Новый идеал равного достоинства перед Богом пронизал собой не только церковные отношения, но и отношения в светском обществе, преображая в том числе и педагогику.< BR>       В Европе Средние века сильно исказили идею равенства перед Богом. Католическая традиция настаивала на жесткой иерархии отношений и подчинении внешним авторитетам. Такой авторитарный уклон повлек за собой еще больший индивидуализм Просвещения. На место единых религиозных и общественных принципов иерархичности и взаимной товарищеской ответственности пришла идеология равных для каждого, обособленных "прав и свобод". Личность стали рассматривать как центр, средоточие общества. Социальное уже не имеет отдельной ценности, всецело подчинено частному, служит индивидуальному интересу. Личность, со своей стороны, затем и прибегает к общественным формам, творит государство, социальные отношения, науку, культуру, чтобы использовать их для осуществления своих планов, достижения индивидуального блага. Социум здесь - не что иное, как сообщество "потребителей", каждый из которых отстаивает свою собственную позицию.
       4. В нравственном отношении торжество индивидуализма узаконено так называемой *плюралистической системой ценностей*. Она не просто допускает различные точки зрения, но провозглашает отсутствие, как таковой, единой и целостной истины. Каждый человек по-своему смотрит на мир, и, значит, каждый несет в себе свою собственную реальность с ее суверенными нормами и законами. Разница мнений об одном и том же предмете вполне правомерна, так как не существует какого-либо общего ориентира, по которому можно оценивать и сравнивать их правоту.
       Античные "социальные добродетели" и "культура стыда" требовали, по крайней мере, общих для всех внешних приличий. В Новое время каждый сам определяет стиль жизни. Правосудие сдерживает и карает только проявления "социальной агрессии". Все остальные поступки, даже самые возмутительные и экстравагантные, считаются если не нормой, то по крайней мере позволительными чудачествами.
       Интересы субъекта, его поведение вообще мало нуждаются в нравственном обосновании, стоят вне границ категорий "хорошо - плохо", "допустимо - предосудительно" или "в меру - излишне": "Один человек может искать способ облегчения боли, а другой изобретать новые, более изощренные способы пыток. Оба этих действия представляются мне творческими, даже если их общественная значимость различна", - суммирует свой подход к изучению личности и ее творческих возможностей один из самых известных психологов современности К. Роджерс[[11]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s11).
       5. Религиозная жизнь подвергается общему процессу индивидуализации. Из всех "личных дел" вера в Бога для Нового времени становится, пожалуй, самым "приватным делом". Каждый по-своему разбирается в отношениях с Небом и совестью. Приватизация духовности приводит к тому, что преимущество получают доктрины, которые настаивают на "индивидуальной" религиозности (протестантские исповедания, а за ними в последние десятилетия - харизматические движения, эзотерические и синкретические доктрины). Напротив, теряют влияние те конфессии, которые основаны на твердой традиции, единых догматах и общественных формах богослужения.
       Все, что ограничивает человека извне, всякое традиционное действие, опека или обязанность решительно отвергается. Церковная жизнь, соответственно, тоже трактуется внешне и социально. Церковь есть просто арифметическая сумма ее членов. Конечно же часто цитируют евангельские слова Христа: *где двое или трое собраны во имя Мое, там Я посреди них* (Мф. 18, 20), трактуя это так, что всякое сообщество верующих, а не только традиционные имеет доступ к благодати Христовой Церкви. Однако на деле это понимается скорей как прямая обязанность Бога явиться туда, где собралось "нас трое" ("я и еще двое"), нежели таинство общего соприсутствия в Боге, объединяющем Церковь в единое целое.
       На словах здесь охотно примут Христа как Главу, однако жить в послушании Церкви с Главою Христом покажется странным. Тотчас напомнят об индивидуальной свободе и вере без всяких посредников и условностей. Во всем, что утесняет суверенитет личности, чудятся чисто человеческие козни и ухищрения. Раздражают даже самые малые остатки традиционных устоев и общей для всех дисциплины: "Евангелистская церковь, похоже, полностью отрицает роль самоутверждения в человеческом развитии. В действительности же каждый, кто изучал человеческое поведение, знает о том, что ключ к построению цельной личности - *самоутверждение без ограничений*, которое дает возможность развивать внутреннее ощущение *себя как реальной личности* (психолог д-р Дональд Скотт) (курсив мой. - *А. Р.*)[[12]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s12).
       Собрание "лично верующих" и либерально-демократическая модель общества - две стороны одного и того же процесса индивидуализации. Еще Ш. Монтескье замечал, что "религия без видимого главы" (протестантизм) и республиканская (немонархическая) форма правления государством прямо соответствуют друг другу[[13]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s13). Но по сути, здесь еще нечто большее, чем неприятие социальной зависимости: под сомнение ставится идея иерархии как таковая; каждый старается сам выступать главой и центром, по крайней мере в масштабах собственного влияния.
       Вальтер Шубарт указывает на это как на процесс распадения идеи Единого Божества: "У каждого теперь "свой" Бог, которому каждый молится в тиши своей каморки"[[14]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s14). Он предупреждает: там, где человек молится "своему" Богу, существует большая опасность утерять Бога вообще, разделить его на огромное множество "личных божков", заставив служить религию собственной пользе. Действительно, одна из главных идей Реформации, как и более позднего протестантизма, - мысль о богоизбранничестве. Думать о себе как об особом избраннике Божием, конечно, приятней, чем быть просто счастливцем безликой судьбы или избранником случая.
       Так христианские ценности оказываются перевернутыми: человек обращается к Богу за особым статусом, а Бог выступает в роли инстанции, обслуживающей его персональные интересы. Последнее остро рисует один из американских писателей: "По христианскому учению, как его толковали местные пастыри, существовала прямая и неразрывная связь между Божией милостью и деньгами. Впасть в нужду - это было не просто потерей человеком своего места в обществе, это было знаком, что Всевышний от него отвернулся. Праведного Бог до нужды не допустит. По их твердому убеждению, некоторой, пусть малой частью всего, что человеку дано, человек вправе распоряжаться свободно. Это чувство свободы они постоянно укрепляют в себе..."[[15]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s15).
       В последние десятилетия на Западе "равнение на себя" становится типичной позицией даже в среде так называемых больших Церквей - Католической и Евангелическо-лютеранской. Современные теологи и специалисты по педагогике, относящиеся к этим конфессиям, в полном соответствии со светской либеральной манерой мышления всерьез рассуждают: "Католическая Церковь попыталась отгородиться от "модернизма" (то есть от вторжения сепаратных ценностей. - *А. Р.*), но усилия оказались тщетными; люди продолжают быть людьми своего времени. Они *не понимают церковь*, если она не принимает во внимание предпосылки сегодняшнего мышления. Они *не хотят следовать за церковью*, если та хочет лишь мелочно опекать их" (проф. К. Нипков) (курсив мой. - *А. Р.*)[[16]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s16).
       Читателю из России, стоящему вне рамок западной истории и ментальности, может казаться странным: откуда столько энергии и уверенности, чтобы так эффективно и просто освободиться от внутренней потребности в Боге, необходимости жить в постоянной религиозной связи с Ним? Кажется, что само существование человека в чуждом, враждебном ему технократическом мире должно постоянно наталкивать его на поиски помощи и поддержки, совета и утешения в вере...
       Понять это можно, если учесть, что идеология эпохи научных открытий, технических новшеств и общественных революций отнюдь не отрицает духовности, а напротив, весьма *религиозна* по своей сути. Вера в науку, философия прогресса и процветания слагают мощную псевдорелигиозную систему, которая имитирует все основные духовные мотивы и ценности.
       Люди античности понимали суть веры формально: богам - жертвы и фимиам, силы и время - земному. Но христианство приносит иной идеал: жизнь осмысленна, если течет цельно, соединяет земные дела с высшими, духовными ценностями. Новое время тоже провозгласило как цель идеалы, близкие к христианским: равенство, братство, борьба с нищетой, тяжелым трудом и болезнями... Различие в том, что райским блаженствам в его планах предписано изменить свой небесный адрес и спуститься на землю.
       Только со временем, постепенно эта подмена приведет человечество к мысли о независимости и даже соперничестве с Богом: сперва произойдет описанная Шубартом "атомизация" представлений о Божестве, возникновение у каждого собственной "веры в душе"; затем укрепится идея суверенитета и равенства прав (как на медали, отчеканенной Наполеоном: "Богу - Небо, мне - земля"); и наконец, человечество вплотную подойдет к окончательному вымарыванию из души последних остатков воспоминаний, самой идеи о необходимости Бога и Церкви (вспомним Ницше с его тезисом-провокацией: "Бог умер!").
       Индивидуалистический гуманизм не просто оттесняет христианство на периферию сознания и общественной жизни; он *замещает* *собой* веру, приземляя ее, ставит на ее место собственные идеалы. Он берет власть над человеком, всеми его силами, способностями, чувствами. Необычайный успех прогресса последних столетий вызван именно тем, что его идеологам удалось сыграть не только на рациональных, прагматических струнах человеческой души, но задеть глубоко внутренние, духовные побуждения.
       Общие либеральные, индивидуалистические установки были усвоены и педагогикой. В теоретическом отношении Новое время для педагогики оказалось весьма и весьма плодотворным. Был собран и проанализирован громадный объем материала о детях и детстве. Два последних века прошли в почти беспрерывных исследованиях и дискуссиях, выяснении отличий и сходства, слабых и сильных сторон, истории формирования, взаимовлияний и новизны разных идей и концепций. Однако на практике все прогрессивные концепции и рецепты работали слабо и педагогика, невзирая на напряженное интеллектуальное творчество и научные изыскания, впадала во все большую немощь.
       Рассмотрим подробнее, в чем состоят основные педагогические положения Нового времени и каким образом педагогика пришла к своему современному состоянию.
       Положение 1. Индивидуальность ценна как таковая.
       У античности заимствован общий «педагогический оптимизм» – позитивный взгляд на природу ребенка, которая добра изначально, сама по себе. Однако античность не просто констатировала ценность индивидуальности. Она считала своим долгом изменять, возвышать человека в соответствии с гармоническим идеалом. Тем более это относится к христианской эпохе, идеалом воспитания для которой служили примеры Евангелия и жития святых. На протяжении многих столетий педагогика ориентировалась на мощный «идеальный вектор», весьма и весьма высоко ставила планку человеческого достоинства.
       Новое время – это, напротив, торжество рациональной действительности: мое «я» – это то, каким я себя понимаю, это тот, кто рассуждает и мыслит, кто действует в мире. Другими словами, это моя субъективная *данность,* которую я люблю, удовлетворяю и оберегаю. Себя другого, духовного, я не знаю и знать не хочу.
       Детскую индивидуальность поэтому развивают как таковую, невзирая на то, какова она в своих нравственных и общественных проявлениях. В моде не образцовые, законопослушные граждане, но «сильные, яркие личности», которые уверены в себе и умеют добиваться того, чего захотят.
       Положение 2. Личности следует предоставить свободу.
       Если в Средневековье на природу ребенка смотрели пессимистически и полагали, что лишь строгой дисциплиной и беспрекословным исполнением воли родителей и учителей можно преодолеть злые наклонности и воспитать достойного человека, то с эпохи Просвещения все чаще внимание обращается на несправедливость и произвол взрослых и на глубокие раны, которые наносит детской душе грубое и бесцеремонное обращение. Раздаются голоса противников телесных наказаний, модным становится рассуждать о детской непонятости и одиночестве (примером чего является, в частности, «Маленький принц» Сент-Экзюпери), а в процессе обучения, который по существу своему не может обходиться без мер принуждения, все больше стараются заинтересовать и увлечь детей при помощи вознаграждений, похвал или игровых методов.
       Общество постепенно переходит к взгляду на ребенка как на личность, имеющую равные со всеми остальными права, только еще не умеющую как следует их защитить. Значит, педагогике следует позаботиться об индивидуальных правах и свободах ребенка. Считается, что если воспитывать ребенка соответственно его собственным склонностям, он непременно вырастет яркой, неповторимой личностью.
       На первый взгляд может показаться, что человечество наконец обратилось к ребенку и детству, осознало необходимость индивидуального, заинтересованного педагогического подхода. Однако настоящая любовь к детям неотделима от чувства ответственности за детские судьбы и, следовательно, от иерархических отношений. Взрослые, говоря о свободе и равных правах ребенка, попросту утверждают свою собственную автономию: коль я уважаю свободу другого, уважайте и вы мой суверенитет.
       Позиция невмешательства в детскую жизнь становится во многом нарочитой, как бы заискивающей перед ребенком, переходя время от времени в открытый педагогический анархизм. В крайнем варианте, как, например, у Руссо и Толстого, вообще считается, что все зло в человеке происходит от общества. Детская природа добра, однако взрослое окружение дурно влияет на детскую душу. Поэтому ребенка, считают они, нужно освободить от всяческого давления со стороны, дать детской природе полный простор. Педагогическая новелла Руссо «Эмиль» (1762), ставшая для новой гуманистической педагогики своего рода программным манифестом, открывается словами: «Все выходит хорошим из рук Творца вещей, но вырождается в руках человека».
       Спустя три столетия свобода ребенка получит законодательный статус и будет обеспечиваться всей системой общественных институтов. Ныне во многих странах Запада дети, недовольные строгостью воспитания, имеют возможность завести на отца или мать дело в суде, а специальные службы принимают тех детей, которые решили сбежать из дому, и дают им кров, консультируют их, как юридически отстоять свою неприкосновенность и суверенитет от родителей.
       Впрочем, в наши дни индивидуальные детские права и свободы большинством взрослых на Западе принимаются как данность, как само собой разумеющееся. Характерно признание одного из педагогических кумиров ХХ века американца Бенджамина Спока: «Моя падчерица Вирджиния любит громкую музыку. Я не выношу какофонии, но я не стану запрещать Вирджинии слушать музыку на полную катушку. Поэтому мы устроили в ее комнате звукоизоляцию»[[17]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s17).
       Полная изоляция, звуко- и чувствонепроницаемость взрослого и детского миров – таковы результаты автономистской самодостаточности. Ни одному современному гению педагогической мысли не приходит в голову, что все лучшие человеческие качества раскрываются именно через совместную жизнь, взаимное проникновение душ родителей и детей.
       Положение 3. Все должно служить благу человека.
       Это идейный постулат нынешнего «потребительства». Идеалистический античный взгляд, согласно которому человек призван искать гармонии с миром, в Новое время отброшен. Уже не то хорошо, «что хорошо для вселенной и общества», но в первую очередь – «что хорошо для меня самого». Способности развивают только затем, чтобы научить детей брать от жизни максимально возможную выгоду.
       От рождения дети не наблюдают естественного мирового баланса, в котором человек занимал бы свое собственное место как существо творческое, нравственное и разумное. С ранних лет ребенок привыкает к частно-утилитарной позиции: все лица и вещи вращаются вокруг него, поставлены на службу его желаниям и интересам.

      **Основные перемены в педагогике Нового времени и ее актуальные проблемы**
       Итак, последние пять столетий приводят к решительному переустройству мировоззрения человечества, его культуры, общественной и религиозной жизни, экономических связей – всего того, что определяет характер и облик педагогических отношений. Каким образом отзывается на эти перемены педагогика? Чем вызваны и насколько преодолимы те многочисленные противоречия и проблемы, с которыми сталкиваются современные образование и воспитание?
       Изменение 1. Образование становится всеобщим и обязательным.
       В Европе образование получают все больше людей. После бурных общественных дебатов первой половины XIX столетия образованность наконец становится всеобщей, даже принудительной нормой. Первой об этом законодательно объявляет Великобритания в 1870 году, а к началу ХХ века большинство европейских стран создают у себя системы всеобщего бесплатного (последнее принципиально важно для массовости) начального обучения. Государству и обществу вменяется в обязанность не только содержать школы, но и строго следить за тем, чтобы каждый прошел по крайней мере минимальный курс обучения.
       В древнем мире доступ к образованию имела лишь небольшая часть общества. Учились, как правило, только мальчики, выходцы из семей свободных и состоятельных граждан. По большей же части детей продолжали воспитывать в семьях. Общество и педагогика оставались разноукладными, а идеология просвещения, развития личных способностей, полисных интересов имела весьма ограниченное хождение и не касалась простых людей, которые продолжали держаться семейно-патриархальных отношений.
       Века христианства стирают различия между людьми. Рабство полностью исчезает, мужчина и женщина объявляются равными перед Богом. Эти достижения становятся для гуманизма отправной точкой, чтобы уравнять всех в гражданских правах и социальных возможностях, а в педагогике добиться того, чтобы просвещение стало всеобщей необходимость, переменив уклад жизни всех слоев населения.
       Человеческое достоинство напрямую связывается с образованностью. Люди, согласно учению Ш. Монтескье, Д. Дидро, Вольтера, Ж.-Ж. Руссо, отличаются от прочих существ разумом и становятся самими собой только благодаря знанию.
       В тот период развертывается острая полемика вокруг сословного принципа устроения школы. Однако, несмотря на гуманистический энтузиазм, в эпоху Просвещения не были уничтожены все препятствия на пути ко всеобщему и равному образованию. К. Гельвеций соглашался на то, что «людям, обладающим различиями в интеллекте (то есть городским сословиям и селянам-простолюдинам), необходимо и различное образование»[[18]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s18). А Вольтер прямо указывал на опасность нарушения сложившегося социального порядка вследствие интеллектуализации общественных ценностей: «Лучше, чтобы народом руководили, чем давали ему образование... давать образование надо не рабочим, а добрым буржуа. Я нахожу правильным, чтобы небольшое число детей обучалось читать, писать, считать, а большинство их, особенно дети рабочих, должны обрабатывать землю»[[19]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s19). По-своему критиковал практику организованного образования и Руссо: «Я не вижу общественного воспитания в тех смешных заведениях, которые зовут коллежами»[[20]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s20). С точки зрения Руссо, гуманизация и просвещение должны выражаться в возвращении к прошлому, к неким «природно естественным» формам человеческой жизни. Такой его план выглядел весьма сентиментальным и фантастическим, Вольтер иронизировал, говоря, что Руссо предлагает «поставить человека на четвереньки», однако же руссоизм находил сочувствие среди современников и был долгое время популярен, получая время от времени неожиданное продолжение в деятельности таких фигур, как Песталоцци или Лев Толстой.
       После Французской революции 1789 года была выработана концепция реформы и усиления образования, под знаком которой, по существу, прошел весь XIX век в школьном деле. В своих планах лидеры революции отводили важное место всеобщей внесословной школьной системе как главному фактору, формирующему «граждан нового общества равенства и свободы». Проект Талейрана (1791) предусматривал создание общественных учебных заведений трех ступеней, причем низшая должна была охватить самые широкие слои населения и предоставлять образование бесплатно.
       В век, последовавший за Французской революцией, не утихали начатые ею споры, суть которых можно обобщенно свести к трем проблемам: 1) о месте религиозного преподавания в школах; 2) о равных правах всех сословий на образование; 3) об образовании «классическом» (гуманитарном) и «современном» (научно-техническом). Уже не романтические идеалы эпохи Просвещения, а постоянно ужесточающиеся требования технического прогресса были здесь основным аргументом в пользу расширения и упрочения роли учебы.
       Институты общественного образования продолжали складываться в ХХ столетии – этот процесс продолжается и до нынешнего времени. На повестке дня остаются мелкие споры о государственном контроле и способах содержания школ, о частных, церковных и прочих негосударственных заведениях, о внутришкольной «демократии» и централизме, концепции и деталях учебных планов. Но все это уже не меняет главных тенденций: педагогика занимается прежде всего вопросами школы, школа исходит из требований массовости, а интеллектуально-научный уклон в ней берет верх над классическими гуманитарными идеалами и гармоническим развитием разных сторон личности.
       Все общепризнанные корифеи педагогики XIX–ХХ веков стали известны именно своим экспериментированием в школе (или же в детских садах и внешкольном образовании); никто – в области семейного воспитания. Развитие школьной модели исходит из всеобщего охвата образования и показателей «среднего ученика». Необходимость слаженной работы больших коллективов детей, освоения каждым из них обязательного минимума учебной программы приводит к становлению лекционно-урочного подхода, системы формальной оценки успеваемости и специфической административной школьной системы (с этим теперь, правда, пытаются спорить в западно-европейской и особенно американской системах образования, однако опыты с «ученическим самоуправлением» и свободным выбором дисциплин в целом не считаются удачными).
       Педагогика принимает конвейерное направление, лишается главного: живой, душевной связи с ребенком, благоговения перед тайной души воспитанника. Она запросто оперирует им, рассматривая как живой человеческий материал. Хотя некоторые из учителей и продолжают искать живой и неформальный подход к воспитанникам, но достичь этого в школьных условиях очень непросто. Заботливому, любящему педагогу приходится буквально продираться сквозь роковое отчуждение детей и взрослых, которое изначально заложено в основу общественного воспитания.
       Во второй половине XIX – начале ХХ века определенную альтернативу интеллектуальному образованию представили так называемые трудовые школы (Редди, Кершенштайнер), общины католиков-«салезианцев» (Дж. Боско), «сельские воспитательные дома» в Германии, движение самодеятельной «народной школы» у нас в России (Рачинский, княгиня Тенишева и другие) и «детских коммун» советских 20–30-х годов. Но на сегодня поиски более органичной, отвечающей национальным особенностям, воспитывающей и общеразвивающей школьной модели почти везде остановлены ввиду дальнейшей гомогенизации и урбанизации общества, вытеснения ручного труда, переноса идей либерального автономизма и на сферу общественного попечения о детях.
       Более устойчивыми показывают себя только те из школьных инициатив, которые основаны на сильных религиозных началах, как то: частные школы и пансионы католиков и протестантов на Западе, «вальдорфская педагогика» на основе оккультной системы Р. Штайнера, те же «салезианцы», по-прежнему вдохновленные идеей трудового обучения проблемных детей и подростков, а с ними и нынешняя сеть православных гимназий в России, по-видимому, уже пережившая пик своего расширения. Впрочем, и их не обошли стороной общие для всего современного образования кризисные явления[[21]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s21).
       Важнее, чем эта организационно-методическая полемика, другое: за последние два столетия в большинстве стран образование стало безусловно востребованным, идея образованности овладела всем обществом, без существенной разницы в отношении к ней между полами, имущественными слоями, жителями города и села и т.д.
       Совсем не внешние меры государственного поощрения и контроля за прохождением школьного курса, но устойчивое внутреннее убеждение людей в том, что без достаточной образованности полноценно жизнь не устроить, побуждает человека XIX и ХХ веков искать большего знания. Образование перестает быть роскошью, уделом элиты. На фоне обострения конкурентных индивидуалистических отношений оно становится как бы визитной карточкой каждого человека, обретает самостоятельную ценность, служит своеобразным пропуском в «настоящую жизнь», шансом на личный успех.
       Воля, интеллектуальные способности и предприимчивость человека, а отнюдь не его национальность, религиозная принадлежность или сословное происхождение, как ранее, позволяют отныне рассчитывать на удачу и восходить по ступеням общественной лестницы. Напротив, отсутствие интереса к знаниям и социальному росту выглядит как маргинальность и дикость.
       Образование по этим причинам перестает уже быть фактором культуры, но преимущественно понимается как чисто утилитарный, технологический шаг, своего рода дань в виде как минимум 10–15 детских и молодых лет жизни, которую взимает с каждого взрослеющего индивидуума «его превосходительство технический прогресс». По этой причине в образование легко внедряются мотивы коммерческой выгоды и, наоборот, из него исчезают всяческие основания для морализма, характерного, в частности, для античной классической школы. Знание – это уже не абстрактная «сила» Бэкона. Это сила, власть и влияние, принадлежащие кому-то персонально, конкретно. Знание надежно приватизировано, закреплено за своим владельцем целой системой юридических авторских прав. Know-how – самое модное и заветное слово из лексикона нашей эпохи. Дискуссии греков о том, кому принадлежат знания и нравственно ли наживаться на их передаче новому поколению, кажутся умильно-наивным «преданьем старины глубокой» на фоне чудовищно разросшейся системы основного и дополнительного обучения, оставившей позади двух других социальных монстров – индустрию развлечений и здравоохранение – и ежегодно поглощающей по всему миру многие десятки миллиардов долларов финансовых средств[[22]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s22).
       Расширение сферы образования отвечает основной цели современного общества – не столько достижению блага мира вообще, сколько дальнейшей автономизации, самодостаточности конкретного человека. Собирая все больший объем сведений (а не достигая реальных умений и связей с другими людьми), современный человек постоянно аккумулирует его в себе как собственный капитал, используя далее в качестве рычага для самостоятельных, не зависящих от прочих действий в окружающем мире. Это приносит успех: например, спекуляция – самый популярный в наши дни тип извлечения выгоды – целиком базируется на информационном факторе. Материальные (объективно существующие) ценности выступают при этом, как ни странно, производными от данных о них. Товар с «раскрученным» имиджем продается по баснословной цене. Биржа открывает все новые способы делать деньги «из воздуха».
       Именно в этих процессах необходимо усматривать внутренние, психологические основания запроса на общественное образование. И именно это создает принципиальные сложности в построении любой альтернативной (трудовой, социальной, религиозной) школьной модели, жизнеспособной и действенной в современных условиях[[24]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s23).
       Изменение 2. Семья уходит из воспитательных отношений.
       С точки зрения педагогики, это самая трагичная из всех перемен Новой эпохи. Женщина тоже приноравливается к общему духу времени и уходит из дома на поле общественной деятельности. При этом семья, прежде уже лишившаяся мужчины-главы, теряет свое внутреннее наполнение, становится формальным социальным партнерством. Она теперь уже не просто отказывается от своей воспитующей роли, но попросту неспособна ее выполнять, поскольку растворяется в водовороте общественных отношений.
       Родив ребенка, мать очень быстро возвращается к своей работе, а дети, едва отнятые от материнской груди, переходят на попечение общества – в ясли и детский сад. Прежде даже в самых сложных общественных обстоятельствах мать, оставаясь душой и средоточием дома, сохраняла семью как общность. Но когда женщина окончательно отказывается от роли хранительницы очага, умирание семьи становится стремительным и неотвратимым.
       К этому же ведет и еще одно обстоятельство: из домашнего обихода совсем исчезает совместный труд. До сих пор еще существовали отдельные трудовые действия (работа на приусадебном участке, изготовление кустарных предметов домашнего быта, ремонт и т. п.), которые объединяли семью, давали навыки общих дел. Теперь из единицы производящей семья превращается в единицу исключительно потребляющую.
       Появление бытовой техники, развитие общественной индустрии услуг, переход на полуфабрикаты в питании лишают семью последних остатков совместного жизненного материала. В домашние стены собираются, чтобы отдохнуть и развлечься, но в остальном каждый из членов семьи держится своего обособленного, непонятного для других образа жизни и интересов.
       С отходом семьи от воспитательных отношений педагогика окончательно лишается последнего, самого отдаленного сходства со своим изначальным, естественным прототипом. «Нижеестественность» положения, в котором находится человечество, не стоит на месте. С течением времени она возрастает, усугубляется. Это и есть *тернии и волчцы*, которые, по пророчеству, земля произрастит людям, отпадшим от благодати. Святитель Феофан Затворник говорит о современности как о временах, в которые уже сам воздух (атмосфера, среда человеческой жизни) становится «дурным, и весьма предурным».
       Изменение 3. Жизнь общества сосредотачивается в городах, среда воспитания становится индустриальной.
       Большинство населения теперь живет в крупных промышленных центрах с особой средой и правилами обитания. Это совсем не похоже на прежнее сосуществование человека с природой. Городская среда меняет, переиначивает на свой лад механизмы мышления, восприятия, жизненные установки и ценности. Крестьянин, чей взор устремлен на небо и землю, сам плод и продукт земли, знает предел человеческой власти. Урожайная или неурожайная почва, дождливое лето, зима без снега – всюду встречает он что-то, что можно поправить лишь постоянными надзором и тяжким трудом.
       У городского жителя слишком высокое понятие о человеческой мощи. Картофель не уродился, но достать его можно, надо только заплатить подороже. Зима – надевает шубу, дождь – калоши, засуха – поливают улицы, чтобы не было пыли. Все можно купить, всякому горю помочь. Ребенок бледен – врач, плохо учится – репетитор. А книжка, поясняя, что надо делать, создает иллюзию, что всего можно добиться[[24]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s24).
       С самых пленок ребенок не столько знакомится с живым миром, его взаимосвязями и закономерностями, сколько постигает логику маховиков, шестеренок, пружин механизма городского существования, в котором все направлено на то, чтобы сделать жизнь *равномерно комфортной*, независимой от природных законов и изменений. Первые годы «детей городов» – это симфония звонков и сигналов, кнопок лифта и регуляторов громкости, телевизионных экранов и телефонных трубок, правил уличного движения и магазинных покупок. Разуму и чувствам ребенка вся эта механика раз и навсегда задает твердое рационалистическое направление – приучает анализировать, систематизировать, постигать принцип устройства и действия, а отнюдь не прививает понятие о гармонии и красоте творения. Да и сам человек уже не осознает себя частью общей картины мира, составляющей мироздания. Мир – это объект для исследования и извлечения из него практических выгод. Человек – это отстраненный субъект, питающий к миру собственническое, плотоядное чувство.
       К нижеестественному состоянию человеческой природы добавляется еще и неестественность самой окружающей обстановки.
       Изменение 4. Усиливается давление цивилизации на ребенка.
       Демографические перемены (концентрация населения в городах), перемены в сферах государства и общества (торжество принципов либерального равенства, провозглашающих всеобщее участие в социальных процессах), изменения в экономике (в основном конкуренция), в правовой сфере (усложнение и рост числа законодательных актов и норм) – все это приводит к тому, что каждый конкретный человек все плотнее интегрируется в общество, становится крайне зависимым от социальных факторов и их изменений.
       Мир массированно давит на человека. Во-первых – экономически: житель индустриального города гораздо больше зависит от общих процессов обмена и производства, нежели крестьянин или ремесленник, которые питаются от земли или живут продажей изделий собственного труда. Во-вторых, общество то и дело вовлекает своих граждан в ситуации правовых отношений (трудовое, жилищное, налоговое, административное, уголовное и прочие законодательства). В-третьих, выживание ставится в прямую зависимость от информированности в самых различных вопросах. Системы государственного и экономического контроля, средства массовой информации, а в последнее время – компьютерные коммуникации достигли необычайного расцвета и силы. Жизнь каждого конкретного человека может быть почти полностью отслежена и при необходимости регламентирована извне, а прессинг СМИ таков, что без особенных трудностей можно манипулировать большинством частных решений, которые принимает в своей жизни рядовой обыватель. Стали говорить об особом, *либеральном* типе тоталитаризма, в рамках которого ограниченный набор стандартных идеологических штампов-приманок: свобода личности, права и свободы, социальная справедливость, равенство возможностей, участие в демократическом управлении – дает узкому кругу политической и финансовой элиты неограниченные возможности.
       Дети до времени находятся на попечении старших и поэтому мало заботятся об экономических, правовых, политических и прочих аспектах «взрослого» существования. Это окончательно разобщает взрослый и детский миры, проводит между ними резкую разграничительную черту. Усиление давления мира, повышенная зависимость от социальных условий и факторов приводят к тому, что не взрослые, а именно одновозрастная детская и подростковая среда становится главным фактором формирующего влияния на ребенка.
       Раскол между детскими (учебными) и взрослыми (практическими) интересами и ценностями случился, как известно, еще в античное время. Но все же это не изменило понимания детства как периода, нацеленного на взросление. Ребенок, даже будучи отделенным от практической жизни, чувствовал всю относительность и временность такой своей «жизни в кредит». Теперь молодежные ценности становятся самостоятельными, самодостаточными и даже более того – противопоставляются ценностям старших. Быть молодым и современным, смотреть на жизнь без прагматических рамок – идеал молодежного самосознания. Это настрой не просто на потребительство, а на потребительство в его чистом виде, за чужой счет, – потребительство, не омрачаемое необходимостью добывать хлеб насущный, чему и кому-либо служить и что-либо производить.
       Начиная уже с 5–7 лет, дети настолько активно и жадно впитывают уроки окружающей социальной среды, что даже в случае, когда родители и школа готовы приложить все старания, чтобы создать тесный контакт с воспитанниками, сделать это бывает весьма сложно. Если ребенок имеет свободный доступ к телевизору или компьютеру, если его общение со сверстниками во дворе занимает много времени, можно вообще говорить, что любые попытки педагогического руководства будут неэффективными, так как сознание воспитанника целиком смещено в иную смысловую реальность, сильно отличающуюся от реальности взрослых.
       Внешне взрослые и дети продолжают существовать в общих рамках пространства и времени, однако разницу двух параллельных миров может со всей очевидностью ощутить каждый, кто решит понаблюдать за современными подростками в их свободном общении между собой.
       Дело усугубляется тем, что весь этот пласт молодежной реальности создает «под себя» не само молодое поколение – у него вообще нет сил и опыта для какого-либо широкомасштабного и конструктивного творчества. По странной, настораживающей логике современного мира его генерируют именно взрослые, развивая и ставя на солидную профессиональную основу поп- и шоу-культуру, индустрию развлечений для молодежи. Ситуация выглядит парадоксально: поколение старших, родителей, само делает все возможное, чтобы упрочить явление детского сепаратизма, активно эксплуатирует протестные и агрессивные настроения молодежи. Иначе как диавольской затеей этот парадокс не назвать.
       Изменение 5. Появляется новый конфликт: либеральные ценности сами по себе препятствуют прогрессу.
       В Новое и Новейшее время открытия и перемены в науке, культуре, экономических отношениях ставят перед педагогикой все более масштабные цели. Как передать следующим поколениям то, что досталось от предыдущих? Как ввести детей в общественный контекст, сделать их социально компетентными, зрелыми? В этих вопросах – главное противоречие и проблема современной педагогики: конфликт между либеральной системой ценностей и возрастающими требованиями к уровню педагогических отношений и образованности. С одной стороны, обучение перестает поспевать за прогрессом, с другой (что еще более существенно) – либеральные ценности вступают в противоречие с требованиями прогресса, действуют расслабляюще, влекут человека прочь от любых затруднений.
       Вся западная, а в особенности американская цивилизация, была построена самыми отчаянными трудоголиками. Еще каких-нибудь два-три поколения тому назад абсолютными бестселлерами у американцев считались автобиографии вроде «Как я накопил миллион» или пособия под заголовком «Трудолюбие есть 99 % таланта». Национальными героями становились сыновья рабочих и фермеров, самостоятельно выбившиеся в люди. Вполне очевидным для общества был и смысл воспитательной практики: идеалом для педагогики служили покладистые и рачительные юноши и девушки, которые уже с малых лет усердно помогали родителям, затем параллельно с учебой в школе подмастерьями поступали в ближайшую автомастерскую или ателье для вечерней или ночной работы, а к шестнадцатилетнему возрасту открывали свой собственный бизнес. Высокий материальный достаток, которого достиг Запад, отнюдь не случаен: он представляет собой плод кропотливого и по-своему самоотверженного труда множества поколений.
       Нынешние настроения молодежи исходят из совершенно противоположных ценностных и мировоззренческих установок. «Бери от жизни все» – этот популярный рекламный девиз, пожалуй, полнее всего отражает парадигму современной культуры. Никто не спрашивает, откуда это пресловутое «все» возникает. Детство и юность становятся временем беспрецедентного иждивенчества и инфантилизма, а «молодежность» – идеалом, полюсом притяжения для всего общества.
       Взрослеть не следует торопиться, во взрослом состоянии нет ничего интересного, ибо все самое захватывающее, веселое, радостное лежит в плоскости молодежных «тусовок». Нужно всеми силами держаться за беззаботно-восторженное, «молодежное» восприятие мира.
       Такая революция в области вкусов и ценностей не может не отразиться на направлении и темпах прогресса[[25]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s25). Пройдет 10–15 лет, и уже «поколение пепси» окажется призванным на ключевые позиции в обществе. Как оно решит распорядиться всей совокупностью социального, научного, производительного и культурного опыта, которая достанется ему от предшествующих поколений? Не окажется ли забытым и отправленным на свалку все, что впрямую не касается простейших потребительских инстинктов? Узколобый технократ и прагматик в наши дни полностью вытеснил в обществе тип просвещенного гуманитария с энциклопедическим опытом и познаниями. И нет ни малейшей гарантии, что через несколько десятилетий на смену ему не придет откровенный дикарь, все сознательные импульсы которого окажутся сведенными к навыку нажимать в нужное время условные кнопки: «еда», «питье», «зрелища» и «сексуальное наслаждение». По крайней мере, уже сегодня на Западе испытывают серьезное беспокойство по поводу постоянно снижающегося образовательного уровня населения: американские школьники, например, затрудняются показать свое государство на карте мира, не знают, с кем и на какой стороне воевали Соединенные Штаты в период Второй мировой войны, демонстрируют почти нечитаемую каллиграфию, чрезвычайно бедную речь и словарный запас, не находят нормативных языковых замен вульгаризмам, не помнят таблицы умножения и не могут выполнить элементарных математических действий[[26]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s26).
       Любой созидательный труд, в том числе и труд обучения, связан с напряжением сил, собранностью, дисциплиной. Нужно суметь жертвовать сиюминутными интересами и удобствами ради более значительных и возвышенных, общих для каждого целей и ценностей. Однако либерализм приземлен и не знает иной романтики, кроме расслабляющего удовольствия от индивидуального потребления. Он явно противоречит собственной установке на непрерывный прогресс, поступательное увеличение суммы материальных благ. Субъект современной цивилизации оказывается усыпленным и распущенным либеральной «свободой выбора» до того, что уже неспособен отважиться на какое-либо усилие над собой.
       Вся молодежная культура, мир неформальных движений целиком зиждутся на этом факторе – протесте отпущенного на волю потребительского инстинкта против всего, что ограничивает и регламентирует это потребление. Они не приемлют «взрослой» институированности жизни. Традиции, правила и прочие «комплексы» и «условности» кажутся чересчур обременительными, бессмысленными, даже ханжескими. Их невесть зачем выдумали и держатся старшие. Это протест против самой причинно-следственной логики бытия: «сегодня потрудишься – и только завтра получишь плод». Либерализм, наоборот, призывает брать от жизни «все и сразу», как об этом говорится в одном из песенных текстов: «Нет, нет, нет, нет, мы хотим сегодня! Нет, нет, нет, нет, мы хотим сейчас!»
       Хорошо видно, что либеральная идеология как таковая нежизнеспособна и даже абсурдна. Будучи возведена в принцип, она тотчас же приводит человека и общество к дезорганизации и дезинтеграции и способна поддерживать свое существование, только паразитируя на более сильном и фундаментальном духовном основании – неком идейном побуждении, организующем факторе, начале самоограничения, противостоящем энтропии и прочим деструктивным влияниям.
       Такой исходной основой, организующим началом для европейской цивилизации традиционно являлось и по сей день еще является христианство. На это нечасто обращают внимание, но все без исключения социальные и экономические процессы современности обоснованы, взаимосвязаны и стабилизированы только благодаря христианской духовности – идеалам справедливости и иерархического порядка, коллективных начал и индивидуальной ценности личности, неосуждения, уважения и милосердия к ближнему, преодоления насилия, сдерживания мстительных чувств, разумного ограничения потребностей и многого другого.
       Оголтелый индивидуализм есть «проза», или «изнанка», жизни, которую недопустимо «выворачивать налицо», и с этим наверняка согласятся многие. Однако немногие соглашаются воспринять то воспитующее и возвышающее влияние, которое христианство несет в мир. Традиционные христианские ценности и мораль в наши дни подвергаются беспрецедентному давлению и осмеянию, изображаются как старомодные, чересчур жесткие, подавляющие индивидуальную свободу. Но, как это ни парадоксально, только на остатках христианской ментальности продолжает держаться хрупкое здание современной цивилизации. По мере того как человечество отходит от сознательного, убежденного воплощения в жизнь идеала Евангелия, обессмысливается и сам либеральный прогресс.
       Не случайно западная культура все более утверждается в мысли: «Мы живем как бы уже после смерти. Ничего уже произойти не может»[[27]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s27). Статистика свидетельствует, что бич современности – неврозы и стрессы наиболее распространены именно в развитых и стабильных странах, а отнюдь не в кризисных, где по логике современной науки присутствует большее число стрессовых факторов. Именно на благополучном, спокойном Западе открыт и описан так называемый невроз выходного дня: паническое переживание промежутка времени, который совершенно нечем занять. Еще один факт: клептомания, то есть болезненное влечение к краже, особенно распространена среди детей из богатых семейств, которые получают от родителей все, чего захотят. Один из наиболее известных мыслителей современности, Макс Шелер, по этому поводу замечает: «Впервые наступила эпоха, когда человек (то есть его неудовлетворимые желания и обессмысленная жизнь. – *Прим. авт.*) стал коренной и всеобщей проблемой для себя самого».
       Подростки и молодежь особенно остро, со свойственным им ригоризмом переживают коренное противоречие между прогрессом и либеральными ценностями. «Трещина» в мировосприятии взрослых, которые тоже желают самоутвердиться, но в повседневности идут к этому обходными маневрами и компромиссами – через длительный и изматывающий карьерный рост, служебные интриги и игры, через заискивание перед начальством, выгодные знакомства, исполнение принятых в обществе ритуалов и норм (богатая свадьба для сына, престижная марка автомобиля, костюм от известного кутюрье и т. п.) – становится для молодого ума моментом вызова, бунта, слома традиций, желания утвердить собственное «я», как таковое, без лишних тому объяснений, часто переходящих в открыто революционные и деструктивные формы: «Наши времена настали! Мы слишком долго ждали!»[[28]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s28).
       Жить следует прямо, последовательно и бескомпромиссно, не закрывая глаза на грязь жизни, принимая ее как она есть, любить эту грязь жизни, воспевать ее (панки); презирать блага мира и идти к простоте быта и отношений (хиппи); изменять мир при помощи мощных звуковых и световых эффектов, психотропных средств и виртуальной реальности (рокеры, рэйверы, «кислотники», кибер-движения и т. п. группы). Обессмысленная либерализмом действительность дает почву для самых жестоких тоталитарных течений (фанатов, нацистов, подростковых преступных иерархий). Здесь же корни сатанинских организаций и культов: если взрослые со своим Богом не берут мир под свою ответственность и не наводят в нем порядка, за них это сделаем мы, молодые, вместе с противоположными силами – только бы не продолжилась вновь бесконечная череда одинаковых дней, лишенных перспективы и смысла.
       Взрослый мир негодует, глядя на вызывающее поведение молодежи, но, по сути, то же упадничество, только более глубокомысленное и помпезно обставленное, наличествует и во взрослой культуре: наивные социо-утопические конструкции (фэнтэзи и фантастика), проза «дна жизни», галлюцинирующий сюрреализм, черные мессы в стихотворных строках или красках. Новое время открыто обращается к демоническому началу, находит его оригинальным и интригующим, наделяет героическими чертами и воспевает. Это началось еще с подробного смакования инфернальных подробностей Босхом и Брейгелем, с пленительного очарования доктора Фауста и мрачного байроновского романтизма, а завершается одами мастеру Воланду и вполне серьезной постмодернистской полемикой о «красоте порока» и «эстетике безобразного».
       «Индивидуальная культура и нравственность» не способны удержаться даже в рамках формальной благопристойности. Они сперва превращаются в «просто общечеловеческие ценности», а затем разлагаются дальше, до уровня индивидуалистической вседозволенности и полного имморализма, приходя к своим антиподам – бескультурью и безнравственности.

\* \* \*

       Педагогика сглаживает и насколько возможно отодвигает свой кризис. Так проблему переизбытка преподаваемой информации решают трояко: удлиняя сроки учебы; повышая ее интенсивность, внедряя в образовательные учреждения новые методики и технологии; отходя от энциклопедического эталона образования, рассекая весь объем учебного материала на отдельные специализированные направления.
       Остроту конфликта учебных задач с либеральной идеологией пытаются снизить, делая процесс обучения более либеральным, снисходительным к желаниям и интересам детей (игры и другие методы вовлечения учеников в работу и поддержания у них интереса); делая материал более поверхностным и, соответственно, более легким для усвоения (обзорные экскурсы вместо подробного изучения); рассекая общий объем материала по специализированным направлениям; действуя помимо сознания обучаемого – используя подсознательные механизмы, а в некоторых случаях приемы психокоррекции и прямое внушение; уводя педагогические отношения от реальности, произвольно конструируя новую жизнь в виртуальной киберреальности.

\* \* \*

       Что касается *удлинения сроков учебы*,то обучение теперь начинается с дошкольных учреждений и далее включает школу[[29]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s29), средний специальный уровень, высшее образование, систему дополнительной подготовки и повышения квалификации, различного рода дополнительные программы (курсы, профессиональные школы и пр.). Возникает концепция «пожизненного обучения»[[30]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s30), в которой образовательные задачи напрямую уже не связаны с педагогикой и детством, но рассматриваются как задача всей жизни.
       Пожизненное воспитание – ответ на радикальные сдвиги в мировом сообществе, связанные с изменением структуры производства, интернационализацией общественной жизни, развитием новых технологий, движением к информационно ориентированному миру. В современных условиях усилилась потребность населения в непрерывном обновлении знаний и умений[[31]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s31).
       Школа в связи с этим теперь представляет собой вариант упрощенного, «детского» образования, которое дает только первый толчок для последующего, более серьезного «взрослого». Считается, что ее задача – ознакомить ученика с базовым минимумом сведений из разных отраслей знания. Это, как полагают, должно активизировать врожденные способности ребенка и указать направление последующего, более глубокого и детального обучения.
       Перед общеобразовательной школой поставлена стратегическая цель – формировать способности и создавать мотивацию к самообразованию. Школа рассматривается как стартовая площадка пожизненного воспитания. Ей надлежит давать не только базовое образование, но и подготовку, которая позволяет действовать и размышлять инициативно и самостоятельно. Школьное образование, следовательно, перестает быть самодостаточным[[32]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s32).
       Уже во времена античности школа отошла от реальных взрослых задач повседневной жизни. Теперь обучение в ней уже не приводит к завершенности, ясно выраженному итогу, не несет определенной цели. Преподавание дисциплин становится нарочито условным, схематичным, поверхностным. Школьные курсы приходится постоянно менять, реформировать, отслеживая перемены в различных отраслях знания. Зачастую школа вообще преподносит заведомо устаревшие данные и теории. Кроме того, *обзорный принцип преподавания* вместо знакомства с оригиналом-источником предполагает беглое изучение его облегченной версии. От безудержного популяризаторства особенно страдают культурные памятники, значение которых можно осмыслить лишь при подробном знакомстве с оригиналом. К примеру, вся «Война и мир» в пересказе для американских школ не занимает и тридцати страниц; «Преступление и наказание» Достоевского проходят всего за один урок.
       Снижается качество обучения, теряется его духовное, философское и нравственное наполнение. Педагогика Нового времени, таким образом, становится не только «жизнью понарошку», но и «обучением понарошку».
       *Научное знание о ребенке, методики и технические новшества* становятся настоящими кумирами образования, посредниками между учителем и учеником. Роль учителя принципиально различна в тех случаях, когда урок ведется «вживую» или с помощью технических средств, опирается на прямой диалог между педагогом и классом или же на параграф в учебнике. Новое время делает педагогические отношения все более опосредованными, жертвуя личным фактором в угоду интенсивности обучения. Спрятавшемуся за методикой учителю не обязательно иметь педагогический дар и учительский опыт.
       Раньше педагогика требовала от учителей очень высокой квалификации и высоких душевных качеств. В Новое время она в профессиональном отношении неуклонно вырождается. Как сфера постоянного социального заказа, она привлекает все больше «статистов», несущих за собой в школу безразличие и посредственность[[33]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s33).
       Подход к ребенку тоже технологичен. Педагогика, долгое время сохранявшая неформальный, личный характер, к нашему времени уже полностью приняла парадигму позитивной науки: *опытно изучив предмет, научишься обладать им.* «Изучить что-либо» на языке Нового времени – это поставить опыт извне, рациональным, «объективным» (т. е. холодным, отстраненным) умом осмыслить устройство и связи, применимость предмета для тех или иных целей. Поставив подобную цель в отношении души человека, пускай и маленького, ребенка, научное знание переступило опасную грань. Человечество разделилось на субъекты и объекты исследования, а полученное знание стало использоваться как рычаг, инструмент достижения первыми своих целей по отношению к последним.
       Но путь интенсификации, уплотнения ритма учебы ведет в тупик. Яркий пример тому – методики раннего развития, которые позволяют научить детей читать, писать и считать задолго до наступления школьного возраста, иногда к трем-четырем годам. Бум, связанный с методиками раннего развития, пришелся на 1970–1980-е годы, однако поколение вундеркиндов вырастить в итоге так и не удалось. Дети-«скороспелки», за редким исключением, к 12–13-летнему возрасту уже мало чем отличались от своих средних сверстников. Даже напротив, перекос в сторону преждевременного умственного развития лишал ребенка детства, превращал его в «засушенного» интеллектуала, тормозил развитие эстетического и нравственного чувства, давал знать о себе непредвиденными нервными срывами.

\* \* \*

       Возможности человеческого интеллекта оказались весьма ограниченными. Куда заманчивее воздействовать на ученика помимо рассудка – влияя непосредственно на подсознание. Сегодня в образовательных целях широко применяются *гипноз, нейро-лингвистическое программирование и другие методики активного воздействия на психику*. Возможности скрыто (косвенно, попутно) воздействовать на обучаемого всерьез обсуждаются современной интеллектуальной и педагогической элитой, на это возлагаются большие надежды. Можно ожидать, что в ближайшем будущем суггестивные[34] методы станут одним из магистральных направлений образования, прочно войдут в практику, как уже утвердились в школах с недавнего прошлого кабинеты психолога и сеансы простейшей психокоррекции.
       Начав с изучения элементарных психофизических факторов и процессов – восприятия, памяти, мышления, воображения и прочего – комплекс наук о ребенке, так называемая педология, постепенно перешла к исследованию высших психических функций: творческих способностей, эстетического, морального и социального чувства. Что же до современных научных дисциплин – нейропсихологии, генетики и прочих, – они вообще всерьез намереваются вскоре открыть гены таланта, совести, религиозности и т.п., а воздействуя на определенные участки мозга, с легкостью «корректировать» нежелательное поведение и свойства характера. Если так, воспитанием подрастающего поколения вместо родителей и школы вскоре будут заниматься в специально отстроенных клиниках, а сам этот процесс станет требовать не больше души, чем, например, удаление зуба или прививка.
       В древности педагогика как наука занималась лишь тем, чтобы упорядочить, улучшить устройство школы и качество преподаваемого материала. Самих учащихся никто при этом не разбирал «на винтики». Напротив, в ребенке видели тайну, а «субъективный» (вовлеченный, личный) подход считался необходимым условием обучения. Платон придавал исключительное значение тесному душевному контакту между учителем и учеником (впоследствии это не вполне удачно назвали «платонической любовью»). Общаясь с детьми, сопереживая им, хороший наставник вникал в их души, находя для каждого свой особый, невыразимый рациональными категориями индивидуальный «ключик к сердцу». Новое время утверждает как раз обратное: если как следует, подробно и «объективно» изучить ребенка и детство, понадобится меньше сил и времени на разные «субъективные частности».

\* \* \*

       Либеральная установка на удовольствие приводит к тому, что главный акцент с кропотливой работы, собранности и целеустремленности ученика перемещается на развлечение. Элементы *игры, соревнования и т. п.* поначалу вводятся в учебный процесс как второстепенные – чтобы поддержать интерес и избежать преждевременного уставания. Но постепенно игра, развлечение занимают все более значительное место, выступают как один из ведущих методических принципов современного образования. Пособия *for fun* (для развлечения, удовольствия) составляют теперь на Западе основную часть педагогического арсенала.
       Еще древние греки стали обучать детей, давая им играть «малыми инструментами – подобием настоящих». Ныне, напротив, игровое начало начинает преобладать во всей взрослой жизни. Профессию выбирают легкую, эффектную, увлекательную. Фотомодель, журналист, социолог, создатель рекламы... Куда как романтично, гораздо романтичнее, чем, скажем, продавец, учитель или водитель трамвая...
       «Творчество», то есть игровое по своей сути отношение к действительности, всячески превозносится и рисуется как единственная альтернатива унылой рутине. Начиная играть с детства и не приступая к серьезным, требующим дисциплины и собранности задачам, ребенок заранее настраивается на наиболее легкие, не требующие усилий над собой виды занятий.

\* \* \*

       «Жить в атмосфере, богатой психическими состояниями, вызываемыми по своей воле», – так формулирует известный западный автор Т. Маккена цель либерального общества. Православный исследователь современной культуры О. Николаева дает следующую расшифровку этого принципа: «В либеральном обществе каждый имеет право на галлюцинацию».
       Действительно, и в области педагогики заметна тенденция к *отрыву от действительности и созданию новой, синтетической реальности*, которой можно управлять по собственному желанию, получая от этого особое наслаждение. («Здесь мы можем стать, кем угодно, кем захотим», – говорит герой фильма «Газонокосильщик».)
       Сам факт широкого применения в школе телевизионных средств и компьютеров всерьез ставит вопрос о их долгосрочном влиянии на детское (а в перспективе и на взрослое) сознание. Западный культуролог и специалист по масс-медиа М. Мак-Люен считает, что, раз человеческое мышление и воображение нематериальны, телевидение не просто информирует, а подменяет и продолжает собой эти процессы. В итоге человеческие чувства и интеллект как бы врастают в телевизионную среду, так что она становится уже «продолжением центральной нервной системы человека».
       Особенно это относится к детской психике. В мышлении ребенка рациональный практический опыт еще не имеет большого веса. Развитие сознания идет в основном через чувства и воображение, а грань между вымыслом и действительностью очень хрупка. Телевизор несет целый мир образов. В результате пропорции мировосприятия оказываются смещенными, реальный мир ребенок воспринимает сквозь призму телевещания. Слоны, носороги существуют настолько, насколько возможно их рассмотреть в телевизоре. Они так же реальны, как инопланетяне и привидения из мультсериалов. Общество теперь может воочию наблюдать результаты такого смещения: дети, воспитанные телевизором, весьма часто меряют мир рамками образов и категорий, почерпнутых из рекламных сюжетов, то и дело повторяя соответствующие рекламные девизы.
       В будущем установка на уход от реальности, на «обучение с удовольствием» вполне может привести и еще к одной педагогической новинке: использованию при обучении фармакологических препаратов. Исследователь культуры А. Кестлер вообще полагает, что без специального «фармакологического вмешательства» невозможно прийти к полной автономии, противостоять институированному насилию общества и «сохранять идеалы человеческой независимости и свободы». В состоянии галлюцинации обучать человека, по его мнению, будут таинственные «научающие» сущности[[35]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s35).
       Гипнотизирующим, то есть по сути своей оккультным, воздействием обладает и телевидение. Автор одной из публикаций, доктор медицины, специалист по информационно-психологическим техникам предлагает самим убедиться (мы, впрочем, увлекаться подобными экспериментами не советуем): «Когда ребенок сидит у телевизора, ему можно положить руку на голову и сказать «Ну, продолжай спать!». И он глубоко заснет, потому что предварительно был загипнотизирован телевизором. Ваша команда подействует неотразимо, даже если вы вовсе не гипнотизер»[[36]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s36).
       Явственно обрисовываются контуры возможного слияния в будущем с оккультными практиками. С учетом того, что медикаментозная коррекция и суггестивные техники уже сегодня активно используются в психолого-педагогической практике[[37]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s37), подобная перспектива не кажется уже чересчур фантастичной.

\* \* \*

       Есть и еще один – пожалуй, самый радикальный способ упростить образовательные задачи, примирить их с либеральным индивидуализмом: *специализировать обучение.*
       Если обучать человека не во всех направлениях сразу, а сузить образование до какого-нибудь частного профессионального направления, выигрыш будет очевиден: можно существенно сократить объем подаваемого материала. Правда, налицо будет пробел в общей культуре и опытности в прочих вопросах, но в кругу таких же спецов-профессионалов это не очень заметно. «Цивилизованным» необязательно, да и невозможно быть сразу по всем статьям. Тому, кто с успехом решает математические уравнения, вполне допустимо оставаться невеждой в классической музыке. С точки зрения прогресса, важнее, чтобы каждый сосредоточился на своем узком индивидуальном участке.
       Специализация приводит к радикальному разделению общественных связей – от прежнего национально-сословного к профессионально-функциональному принципу. Общество распадается на мелкие группы, обычно именуемые «стратами». Параллельно могут сосуществовать люди совершенно различных взглядов, опыта и интересов: утонченные ценители высоких искусств и, наоборот, любители походно-туристической романтики, рабочий люд и интеллигенты, политически активные и апатичные, приверженцы консервативных ценностей и последователи самых причудливых новомодных течений. Дробится сама культура, переставая быть единым и внутренне связным явлением. Вместо этого приходится говорить о большом числе корпоративных, обособленных субкультур, слабо сообщающихся между собой.
       Наука, экономика, политика обособляются и развиваются по собственным, мнимо автономным и объективным законам. Разламывается целостное мировосприятие и ответственность, необходимые для культуры как таковой. Человек, по существу, отчуждается не только от внешних условий жизни результатов своей деятельности, но от себя самого. В глубине души он вообще сомневается в том, что истина существует в единственном числе, как целое. В секулярном сознании нарушена целостность мысли, единство мировоззрения. Плюрализм оборачивается релятивизмом: все относительно, нет никаких твердых критериев, чтобы оценить, где добро или зло. Общество не просто не в силах найти обобщающее мировоззрение – оно добровольно отказывается от этого поиска.
       О смысле жизни уже не спорят и в нем не ошибаются – о подобных вещах уже просто не принято думать. Слово «философ» произносится только в насмешку. Даже нигилизм и анархизм были по-своему последовательны и принципиальны. Современная либеральная идея воспитывает в человеке только беспринципность и афилософичность. Она проповедует полную неряшливость мыслей и убеждений, отрывая человечество на этот раз не от веры в Бога или общественных принципов, но от всякой осмысленной стратегии существования.
       Вместе с этим дробится, теряется и общий педагогический идеал. Для каждой страты он свой, и ребенка вольно или невольно с пеленок ориентируют на то, чем живут его мать и отец, на интересы, характерные для их ближайшего круга. Картина еще более усугубляется, когда ребенок вступает в полосу непрерывной учебы. Школа еще сохраняет остатки энциклопедического подхода – ее дисциплины по-прежнему охватывают большинство отраслей знаний. Но это только одна, самая начальная ступень взросления, овладения жизненной компетентностью. Уже в школьные годы ребенок встречает специализацию в секциях, студиях и кружках. А далее эту эстафету продолжит множество других специализированных заведений: училища, техникумы, вузы, аспирантура, курсы, тренинги, семинары... Со временем в памяти не остается даже следов школьного энциклопедизма.
       Начало специализации, в том числе и в образовании, положила античность, когда особые, профессионально подготовленные наставники взяли на себя главное попечение о детях. Однако же сознание древних было философичным – неслучайна тесная связь между педагогикой и философской мыслью Древней Эллады. В античности мы находим признаки явной универсализации педагогической практики. Ученики получали знания из всех областей научного и социального опыта, причем так, чтоб улавливать их общую философскую связь. («Мудрость в том, чтобы знать все, как одно». – Гераклит.)
       В древности никто не сомневался, нужны ли врачу и юристу знакомство с поэзией и умение музицировать. Любой навык, опыт, талант, как считалось, берут начало в общей красоте мира и призваны внести в мир еще более совершенную красоту. Только в том случае плоды трудов человека могут стать истинно полезными и благими, если он ощущает гармонию мира и ищет в ней подходящего места. Отсюда и образование в Древней Греции было разносторонним, целостным, энциклопедическим («эн–киклос–пайдейя» на языке древних греков означает совокупность семи дисциплин: грамматики, риторики, диалектики, арифметики, геометрии, астрономии и музыки).
       Начиная со Средневековья, напротив, различные области деятельности стали восприниматься обособленно, технически. Появилось множество учебников и пособий, которые излагали законы военного искусства, ремесла, земледелия, судоходства, рассказывали, как правильно вести счетные книги, как оформлять сделки и пр. Правда, энциклопедический идеал долгое время еще сохранял свою силу. Биографии многих великих людей Возрождения дают поразительные примеры поистине универсальных талантов и интересов[[38]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s38). Но «самоутверждаться вообще» по мере нарастания технического прогресса становилось все труднее. Приходилось сосредотачиваться на чем-то одном и в этом «одном» искать путь к индивидуальному преуспеянию.
       Связь разных областей деятельности, совокупный философский их смысл при этом терялся, ускользал.
       Образование тоже потеряло свое философское наполнение. В школьных предметах за внешней, формальной систематикой с трудом можно разглядеть общий смысл дисциплины и ее место в системе знаний.
       Ни Платон, ни Аристотель – теоретики педагогики – не писали отдельных трактатов по воспитанию. Об этом античные авторы размышляли лишь в общем русле своих социально-философских работ. Для античности очевидна связь педагогики со всем социальным фоном. Как и чему учить ребенка, определяется из того, чего требуют и как влияют на воспитание государство, наука, культура, экономические отношения. В новое время авторы педагогических сочинений дают наставления, как лучше воспитывать детей «вообще». На самом деле, если ребенка растят не для Бога и даже не для общественной пользы, а лишь для себя самого – не все ли равно, что происходит вокруг?! Все на свете – и государство, и наука, и культура, и экономика, и природа – это только подручный материал, из которого каждый мастерит свою собственную удачу.
       Изменение 6. Плюрализм лишает педагогику нравственной основы.
       «Каллокагатия», греческий идеал добродетели, не называл, однако подразумевал нравственность. В эпоху античности считалось: если гармонично развить человека, у него естественно будут высокие моральные качества. Позиция эта, хотя и наивная в целом, имела некоторые основания. Упорный труд над собой, желание послужить обществу косвенно формировали и нравственную сторону личности. Новое время постепенно снимает все социальные нормы и регуляции. Долг и ответственность перед обществом становятся несущественными; социума нет, вернее, он абстракция – есть только отдельные индивидуумы со своими собственными убеждениями.
       Понятие добродетели, как прежде «каллокагатии» у греков, обществом даже теоретически не определено – каждый волен понимать его по-своему. Суммировав, можно сказать, что главная добродетель теперь – быть современным. Что это значит? Чувствовать себя целиком свободным от социальных традиций и норм, ловко менять взгляды, привязанности и интересы, любить то, что любопытно и ново, а не то, что надежно и правильно.
       Изменение 7. Секуляризация вытесняет христианские ценности из сферы образования и воспитания.
       Религия как «личное дело каждого» находит все меньше места в системе общественного образования, ориентированного на массовость, прагматизм и усредненные показатели учеников. Процесс секуляризации начинается еще с XVI века, со времен Реформации, когда католики утеряли свой прежде безраздельный контроль над школами и университетами[[39]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s39).
       Эпоха Реформации поначалу весьма негативно сказалась на уровне образованности европейцев. Следствием обличительной проповеди Лютера и перевода книг Священного Писания на народные языки стало падение интереса к изучению богословия и языков древности. В школу и университет прежде шли те, кто намеревался стать католическим священником. В новых условиях практический смысл образованности становился неясным.
       Вот как описывает протестантский историк положение, создавшееся под занавес жизни реформатора: «Родители отзывали назад своих сыновей, университеты пустели, даже в Виттенберге[[40]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s40) число студентов значительно убавилось, несмотря на блестящий состав профессоров. Не менее плачевным было состояние низших школ. Одни из них закрывались вместе с монастырями; другие – потому что прекратились пожертвования, за счет которых они содержались».
       Лютер горячо принял к сердцу проблему упадка образования. Разочаровавшись в современном ему обществе, он, естественно, должен был возложить все свои надежды на подрастающее поколение, которому религиозная истина должна была внушаться с самого раннего возраста. По его мнению, «повсеместное учреждение школ является одной из важнейших обязанностей христианской власти, и такое дело гораздо достойнее и важнее, чем ведение войн, постройка крепостей и т. п.». Он же первый высказал мысль, что обучение должно быть обязательное и для неимущих классов даровое[[41]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s41).
       Как видим, уже эта начальная программа Лютера содержала в зачатке идеи многих последующих преобразований. Однако на первом этапе секуляризация выразилась прежде всего в выведении школ из-под власти и денежного содержания католических институтов с возложением этих обязанностей на светские власти. Соответственно упразднялись лицензии на преподавание, которые прежде выдавали церковные власти в знак усвоения лицензиатом курса католической догматики и приверженности учению Католической Церкви. Было отменено схоластическое богословие и штудирование церковных авторитетов. Упор делался на развитие самосознания учащихся, с каковой целью среди старших учеников и студентов поощрялась свобода мысли и убеждений в религиозных вопросах, диспуты и критический подход к разбору учения. Вместе с тем Лютер настаивал на сохранении строгости в преподавании детям основ веры в младшие и средние годы, а также прежней иерархической дистанции между учителем и учеником: по его словам, «рядом с яблоком всегда должно держать розгу».
       Наиболее значительные сдвиги затронули структуру предметов: больше внимания стало уделяться естественному и историко-правовому циклам. Образование приблизилось к античным классическим образцам. За возврат к школьному энциклопедизму (в греческой его трактовке), то есть к идеалу природосообразного, гармонического развития детей, особенно ратовал Я. Коменский, теоретик педагогики и борец за обновленное народное образование первой половины XVII века. Однако в итоге верх одержали прагматические тенденции: протестантское общество в срочном порядке развивало собственную, теперь уже независимую от папства, светскую административную систему. В большом количестве требовались свежие энергичные кадры: судьи, юристы, служащие канцелярий и пр. Школа поэтому стала служить целям светского развития, и именно на этот аспект, а не на общие духовные и гуманистические цели и ценности обращали преимущественное внимание те, от кого зависело ее содержание, – местные правители и бюрократия.
       В последующие два столетия секулярная составляющая в школьной системе неуклонно росла, тогда как религиозная оттеснялась на второй план. Эпоха Просвещения принесла с собой в школу характерный гуманистический и исследовательский пафос, так что о религиозных предметах все более забывали, считая, что «просвещенная вера» детей естественным образом последует из их высокого интеллектуального уровня. К концу XVIII столетия стали ясно очерчиваться успехи науки, ее самостоятельное практическое значение и перспективы – весьма ценные и многообещающие.
       Клерикализм (этим негативным понятием стали клеймить влияние религии на общество и систему образования) стал излюбленной темой для критики и обличений всякого мало-мальски заметного мыслителя и общественника. Особенно отличились Вольтер и Руссо. Непримиримые в прочих вопросах, они становились до странности схожими в своих антицерковных сентенциях. Но, разумеется, исходной причиной для усиления секуляризации служило распространяющееся в массах безверие – просвещенные слои уже давно с насмешкой или превосходством смотрели на христианство, выдуманное, дескать, специально для черни.
       Сдача позиций церковными силами стала попросту неизбежной. С некоторыми перерывами агония массовой христианской школы продолжалась сто лет: от первых декретов об отделении Церкви от государства, изданных в годы Французской революции, до «культуркампфа» германского канцлера Бисмарка (70-е годы XIX столетия) и «законов Ферри» во Франции (1881–1886 годы). Правда, противостояние это носило уже почти исключительно политический характер и мало относилось к конкретной практике религиозного преподавания детям. Католическая иерархия, ощущая потерю влияния, пыталась любой ценой закрепить за собой хотя бы остаток позиций в обществе и сплотить наиболее консервативные силы. Вполне политическим был и ответ большинства молодых демократий Европы: протекторат со стороны Ватикана, хотя бы и в форме нравоучений для подрастающего поколения, совсем не входил в их автономистские планы.
       Даже те, кто склонялся в пользу религиозного образования, рассуждали целиком прагматично и политически: «Религия переносит на небо идею равенства, и это позволяет богатым жить, не опасаясь, что бедные их истребят» (Наполеон); «Школа заставляет увидеть, что это воля Всевышнего – каждому довольствоваться своим положением» (Гудмен). Понятно, что такой подход в условиях растущего в сознании масс индивидуализма вел к еще более исступленному недовольству «влиянием вездесущих пронырливых клерикалов и их покровителей», а не к пользе христианского преподавания в школах.
       В целом необходимо согласиться с тем, что присутствие религиозных дисциплин в сетке учебных программ – это далеко не центральный вопрос общественной веры и нравственности. Напротив, религия в школе способна существовать и с успехом вести свою проповедь лишь опираясь на общую религиозность общества вне школьных стен. Уже в XIX веке в Европе подобные христианские чувства стали слишком редки. Католики и протестанты самоотверженно сражались все это время за доступ к школьным и университетским аудиториям. Однако, оказываясь в них, они быстро становились в тупик: дети не воспринимали моралистических истин, их интересы вместе с интересами всего общества пребывали в сферах науки, предпринимательства, светской культуры.
       Чем дальше, тем больше: религиозным объединениям Запада приходилось переносить основные усилия на небольшой обособленный круг собственных конфессиональных учебных заведений. Основанные на принципах благотворительности, сохранившие в себе крепость традиций, они пользовались и до сих пор пользуются заслуженной репутацией в странах Европы и США. Секуляризация коснулась и их, заставив одну часть (как, например, колледжи и университеты иезуитов) двинуться в сторону соответствия общим стандартам светского образования, а другую – превратиться в закрытые либо с ограниченным доступом образовательные учреждения – как, например, европейские пансионы или приходские протестантские школы в США, услуги которых в последние годы стали весьма востребованными в связи с явным упадком общеобразовательной государственной школы[[42]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s42).
       Что касается религиозного просвещения в России, то специфика отечественного пути определялась прежде всего подчиненным положением Русской Церкви в Синодальный период. Секуляризация школ у нас стартовала хронологически даже несколько раньше, чем в Европе, – уже с петровских времен, когда грамоту перестали учить по церковно-богослужебным книгам, а для чтения были рекомендованы многие сочинения, излагающие учения других вер. Тем не менее школа в Российской Империи, будучи государственной, оставалась в немалой мере и религиозной, так как Церковь не была отделена от светской системы, но как бы организационно была ее частью.
       Ряд государственных протекционистских мер, например Указ 1843 года об ограничении доступа иностранцев, желающих заняться воспитанием юношества, и прочие способы затруднить проповедь неправославных конфессий определенно содействовали тому, чтобы Русская Церковь ощущала себя в школьной среде уверенней и свободней. Однако же слабость методологии, недостаток подготовленных и религиозно горящих учителей, ориентация общества на успехи Европы в промышленном, социальном и культурном развитии, в коем Россия отставала от Запада, привели к тому, что в основу религиозного преподавания были положены не характерные для русской культуры и Православия подходы и содержание, но неудачно скопированные европейские, в основном прусско-протестантские образцы.
       Проблемы системы религиозного преподавания вместе с другими вопросами устроения школ (общей концепцией, возможностью всеобщего обучения, соответствием требованиям прогресса, допустимостью телесных наказаний и пр.) активно дискутировалась в русском обществе начиная с середины XIX столетия. Однако противодействие Церкви в ее просветительной деятельности не носило характера мощного антицерковного политического и социального движения, как в Европе. Уроки Закона Божия критиковались, но, так сказать, в методическом, а не в идейном порядке.
       Некоторое оживление в поиске национально-характерных приемов и форм церковного просвещения обозначилось в конце XIX века. Д. Ушинский выдвинул мысль о сближении школы и Церкви. В числе церковных иерархов, приходских священников и энергичных мирян нашлось немало тех, кто с воодушевлением взялся за устроение нового православного образования, отвечающего изменившимся социальным (отмена крепостного права, рост промышленности и числа рабочих) и культурным (развитие отечественной науки, возникновение сильной национальной культуры и пр.) условиям. Появление сельской народной школы, трудовой школы, земских учебных заведений, церковноприходских школ дало весьма интересный и поучительный опыт, однако исторически им не удалось выйти на должный уровень и доказать свою компетентность в общероссийском масштабе[[43]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s43).

\* \* \*

       Секуляризация в первую очередь связана с изменением внутреннего мира человека, отделившего себя от Бога и Церкви. Только затем она проникает в общественные, политические и социальные процессы. Но любое педагогическое сообщество, будь оно консервативно или либерально настроено, ощущает на себе сильное влияние процесса секуляризации.
       Секулярное общество Нового времени весьма сложно. В его идеологии сохраняется сильный идеалистичный заряд, который побуждает детей действовать в жизни с по-настоящему религиозным энтузиазмом и подъемом, но уже во имя достижения земных благ и комфорта. У воспитанников формируется вполне догматическое сознание, только вектор его направлен не вверх, как в христианстве, а горизонтально. Объять собой мир, распространить свое влияние на возможно большую территорию – вот психологическая установка новой, индивидуалистической педагогики.
       Для современного мира нет ничего выше личности, ее интересов и нужд. Церковь, как и любой другой общественный институт, создается свободными личностями для большего удобства религиозной жизни, но при этом каждый из верующих свято соблюдает свою автономию. «Рассмотрите, – советуют западные авторы, излагая родителям возможные варианты и план воспитания, – чем вам может помочь ваша церковь?» А известный проповедник и пастор Росс Кемпбелл заявляет даже: «Я полагаю, все родители согласятся, что воспитывать ребенка сегодня очень сложно. Одна из причин в том, что ребенок много времени находится под контролем и влиянием посторонних, к примеру школы, *церкви*, соседей, сверстников...»[[44]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s44) Те же тенденции к большей автономности и потребительству наблюдаются теперь и в России.
       Для христианского сознания потеря начала соборности является крайне чувствительной. Христианство по сути своей опирается на мировоззренческий универсализм. Согласно Писанию, весь мир, *небесное и земное,* *соединены под главою Христом* (Еф. 1, 10). В Церкви подаются людям дары Святого Духа – именно в этом ее миссия в мире. Индивидуальная религиозность, как бы ярко она ни была проявлена в моральном и жизнеустраивающем аспектах, не может сравниться в значении и глубине с мистической ролью христианина как клеточки Богочеловеческого организма.
       Протоиерей Василий Зеньковский, будучи не понаслышке знаком с проблемой секуляризации, говорил о религии в школе, что «фактически в школе у детей выступает вся отрава (современности), которая глубоко забирается в душу» и «если дети больны, если у них падение духовных запросов, то в таком случае совершенно невозможно обращать Закон Божий исключительно в предмет преподавания... Того, что вянет или болеет внутри ребенка, интересом к (религиозным) картинам все равно не спасешь. В этом случае получается парадоксальный вывод: религиозное воспитание становится трудным, потому что преподавание мешает воспитанию»[[45]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s45).
       Таким образом, вопрос о месте и возможностях религиозного образования в современном мире остается открытым. Удачных во всех отношениях примеров организации православного школьного дела достичь, несмотря на все старания, пока что не удается. Вполне вероятно, что в рамках тех требований, которые накладывают на учебный процесс теперешние общественно-психологические условия, можно говорить лишь о частичной компенсации недостатков общеобразовательной сферы, а не о построении эффективной и целостной несекулярной модели, которая будет одновременно решать как задачи интеллектуальной подготовки и социальной адаптации ребенка, так и добиваться его церковно-нравственного воспитания. Справедлива ли эта позиция, покажет ближайшее время.

**Основные итоги**
       Итак, в отношении нового, автономистского воспитания напрасно задаваться вопросом, каков его общий смысл или цели, цели выбирают самостоятельно, исходя из собственных выгод и предпочтений. Хорошо то, что приносит удачу, позволяет реализовывать личные планы. Поэтому одни заняты тем, чтобы укреплять в детях их врожденные дарования. Другие, напротив, прививают «характер» – волю, умение проводить в жизнь свои идеи, осуществлять замыслы. Третьи полагают, что важнее всего развить в ребенке социальные навыки, дать детям примеры «демократического поведения», укрепить в них «сознание индивидуальных прав и свобод», например, устраивая школу на принципах выборности и детского самоуправления. Есть и крайние варианты, например, педагогический анархизм в духе Руссо. Общее во всех этих направлениях одно: *детей учат индивидуальной манере мышления, взгляду на мир исходя из своих интересов, готовят вести общество дальше тем рациональным и либеральным курсом, который, кажется, избран современной западной цивилизацией окончательно и навсегда* (курсив авт. – *Прим. ред.*).
       При этом «внимание педагогов сосредоточено на том, чтобы развить в ребенке те качества, которые сделают его сильной творческой личностью, способной уверенно чувствовать себя в условиях современной жизни, освободят его от возможных конфликтов или неверных путей. И в таком педагогическом реализме есть, конечно, очень много ценного.
       Однако есть какой-то невыразимо мучительный контраст между тем, как усиленно выдвигается в воспитании задача развития силы личности, умения найти и отстоять себя в сложных условиях современной жизни, и тем, как придавлена и стеснена в наше время личность человека, какой забитой и бессильной она является.
       Та сила, которую воспитатели хотят выработать в детях, не предохраняет их от трагедий, от жестоких и мучительных неудач, от безрадостной и даже бессмысленной жизни. Физическое здоровье, культура ума и чувств, сильный характер, здоровые социальные навыки не спасают от глубоких, часто трагических конфликтов в душе человека, не охраняют его в страшные часы одинокого раздумья. Человек оказывается шире и глубже, сложнее и запутаннее, чем представление о нем, принятое в современной системе педагогических ценностей. “Яркая личность”, “человек с сильным характером” – эти понятия могут быть одинаково приложимы не только к всецело положительным, высоконравственным натурам, но часто, увы, и к натурам противоречивым, своевольным, а то и прямо одержимым демоническим началом.
       Современное воспитание не затрагивает основной тайны в человеке, проходит мимо самого существенного в жизни. Воспитание не просто должно помогать ребенку войти в жизнь, но, по возможности, в *лучшую* жизнь. Это возможно, если научить его употреблять силы души и тела для служения высшим идеалам и ценностям, а не для угождения своим слабостям[[46]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s46)».

\* \* \*

       Новое время привносит в педагогику большой объем знаний о возрастном развитии ребенка, особенностях его психологии, влиянии внешних условий на воспитание. Многие исследования, например психологии детских игр, законов наследственности или возрастных механизмов запоминания, дают довольно полезный и интересный материал, на основе которого лучше устраивать воспитание и обучение. По всему миру работают десятки научных учреждений, написаны целые библиотеки книг и диссертаций, собираются представительные семинары и конференции.
       Если судить по этой активности, Новое время действительно принесло с собой радикальный поворот «к проблемам ребенка и детства», исследовало ребенка в деталях, добралось до самых глубин детской души. Но как собрать целое из этого пестрого и разнокалиберного «конструктора»? Налицо изобилие различных, подчас противоречивых концепций и теорий. Одни ратуют за дисциплину и распорядок, другие защищают свободу ребенка и индивидуальный подход. Одни стремятся интенсифицировать процесс обучения и развития, другие считают: пусть все происходит плавным, естественным образом. Одни хотят уберечь детей от дурных влияний и продлить «розовое детство» своих подопечных, другие возражают: нужно готовить ребенка ко встрече с реальностью – и советуют учить плавать, разом бросая детей в глубокую воду. И каждая позиция выглядит по-своему выигрышной и аргументированной. Но вместе с тем установить общую истину, привести все теории к единому знаменателю не представляется возможным.
       Все объясняется просто: исполнением никаких формальных правил нельзя заменить живого участия в детской жизни. Любая из ныне существующих методик преследует одну только цель: сделать так, чтобы волки были сыты и овцы целы, то есть найти такой «технический оптимум», при котором воспитательных усилий семьи и общества будет не много (ибо не хочется затрудняться и что-то серьезно менять) и не мало (потому что распоясавшиеся дети могут в итоге принести еще большие хлопоты той же семье и всему обществу). Никто и не ищет действительного блага воспитанника.
       Естественная воспитательная модель, при которой родители и дети живут семейно, вместе стараются приблизиться к Богу, имеют общие дела, единые интересы и т. п., мало кого вдохновляет.
       Интерес к воспитанию детей в современном обществе носит по большей части отвлеченный характер. Реальная жизнь подменяется целым ворохом абстрактных дилемм: «пеленать или не пеленать?», «сечь или не сечь?», «наказывать или поощрять?», «действовать лаской или строгостью?». О детях и детстве скорее любопытствуют, чем реально участвуют в их судьбах. Поэтому наше время трудно назвать триумфальным для педагогики. Прогресс достигнут только в изучении детства, а отнюдь не в решении самих педагогических проблем.
       Испытывать интерес к проблемам детства и воспитания еще вовсе не означает хорошо воспитать своего ребенка на практике, правильно построить отношения с ним. Скорее, все как раз наоборот: проблем с молодым поколением в наше время так много именно оттого, что старшие «интересуются», а не живут воспитанием.
       Мы больше привыкли фантазировать о детях, нежели реально трудиться над детской душой. Каждый второй городской ребенок теперь занимается в изобразительной студии, музыкальной школе и так далее. Но Моцартов, Пушкиных и Рафаэлей получается все меньше. Одной образованности и развития способностей недостаточно. Требуется еще что-то, чем оскудело последнее время. Это «что-то» и есть общие для всех теплота и сердечность, ощущение гармонии мира, усвоенные с детских лет.
       Наука о ребенке и детстве оттого и пользуется успехом, вызывает в современном индустриальном обществе повышенный интерес, что переводит на более формальную, технологичную основу, как бы автоматизирует воспитательные отношения. Вместо любви и единства современному западному обществу предлагается целая масса методик и практик «эффективного межличностного взаимодействия».
       Даже семейная жизнь подвергается рациональному анализу и программированию. Целая область психоанализа и психокоррекции посвящена тому, чтобы научить обывателя использовать психотехники в супружеской жизни и воспитании. В одном из пособий подобного типа под красноречивым названием «Семейная терапия и НЛП»[[47]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s47) можно, например, встретить рассуждения об идеале человека, который «непосредственно контролирует свою внутреннюю жизнь и жизнь за границами своей личности (иными словами, умело манипулирует ближними)»[[48]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s48).
       Часто и в таких текстах упоминается о любви и взаимопонимании, но не как о смысле и цели, а только как о средстве для достижения прагматических результатов, как о «методической» или «дидактической» доброте: «Я хотел бы предложить вам вновь изучить вопрос в свете концепции *подобающей любви*. Я полагаю, что, если мы определим подобающую любовь как чувство, проявление которого обеспечит ребенку здоровье и правильное воспитание, будет благоприятствовать его эмоциональному развитию и росту уверенности в себе, тогда картина прояснится»[[49]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s49).
       Открытия и достижения, которыми гордится новое время, внимательному и любящему сердцу наверняка не покажутся чем-то новым и удивительным. Настоящий родитель или педагог если не разумом, то интуицией и опытом доподлинно знает и о своеобразии детства, и о важности детских игр, и о том, что рассказы и объяснения детям следует сопровождать наглядными примерами. Сенсацию они вызывают лишь там, где уже целиком растеряли естественную способность к сближению и взаимному проникновению душ. Характерна постановка вопроса, данная в заглавии одного из учебников: «Практическая психология для родителей, или Что я могу узнать о своем ребенке?» – еще два-три поколения назад такой заголовок пособия показался бы полной бессмыслицей, ибо кто может знать больше о сыне и дочери, чем родные ему, находящиеся всегда рядом мать и отец?
       Индивидуализм Нового времени дробит общество на отдельных субъектов, каждый из которых преследует свои цели и ищет использовать в этих целях другого. Уважение к правам ближнего кончается там, где начинается ущемление моих собственных прав. Так же и педагогику, в которой взрослый рассудок берется с легкостью препарировать детскую душу, трудно назвать гуманной. Цивилизация подменяет любовь к детям, личное отношение к ним чисто рациональным умением удобно и просто манипулировать детскими судьбами.
       Эгоистическая природа человека и существующий порядок вещей в либеральной гуманистической модели мира являются нормой. Всякое проявление иррационального, духовного, напротив, возмущает и раздражает: «Человек – *урод природы*, – философствует о «ненормальности», несводимости человека к простому животному началу известный западный мыслитель Э. Фромм, – пребывая в природе, он в то же время трансцендентен ей»[[50]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s50). Трудно определить эту логику иначе, как антигуманность, циничный вызов всему подлинно человеческому, что еще осталось в людях.
       Перейдя в стадию автономизации, *педагогика как область воспитательных отношений фактически умирает*. Она сохраняется лишь как научная дисциплина, собирающая и систематизирующая сведения о ребенке и детстве, а также как сфера общественных дискуссий. Семья, детский сад, школа... Участие в воспитании по видимости принимают все, но определенно – никто. Ребенка чаще всего воспитывают случайные люди, с которыми он сталкивается в результате различных стечений обстоятельств, сама окружающая среда, часто противоестественная. Всерьез обсуждаются мнения, согласно которым и школа, этот последний форпост социальной ответственности за детей, должна вот-вот отмереть[[51]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s51).
       «Миллионы наших малышей отданы на воспитание детским садам и телевидению. Такие дети слишком многому учатся от них, их впечатления от жизни не связаны с родителями. И многие из этих детей пополняют ряды “детей с ключом на веревочке”, приходящих из школы в пустую квартиру и весь день предоставленных самим себе. Они включают телевизор и забивают себе голову всем, чем только ни пожелают им забить ее телепродюссеры.
       Статья в журнале “Форчун”: женщина руководит крупной компанией по выпечке хлеба. Описана ее шести- и даже семидневная рабочая неделя, ее 16-часовой рабочий день, ее занятия в клубе здоровья, ее чудесные отношения с коллегами, как она заботится о своей собаке. И хотя на протяжении рассказа об этом не говорится ни слова, последнее предложение гласит: “У нее двое маленьких детей!”. По статистике средний американский отец проводит менее 30 секунд в день в осмысленной беседе со своим детьми. За год набирается около трех часов. Средний американский третьеклассник проводит 900 часов в классе и 1170 часов у телевизора – больше трех часов в день, каждый день в году.
       Наши дети – не просто потерянное поколение, они рождены от потерянного поколения[[52]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s52)».
       Многие авторы, как христианские, так и светские, с тревогой говорят о подрастающем «я-поколении». Описывая состояние и перспективы современного общества, их часто изображают, используя образы природных явлений и катаклизмов: «эрозия культуры», «гражданская война ценностей» и пр. В число распространенных проблем современности входит так называемый аутизм – патологическая замкнутость человека на себе и безразличие к окружающей жизни, которые возникают под влиянием автономистской цивилизации.
       «Странный феномен – синдром неспособности к развитию. При этой болезни обычно в возрасте от 6 до 12 месяцев ребенок перестает развиваться. Часто он перестает есть и расти, становится вялым и апатичным и может даже умереть без всякой видимой причины. Все анализы и обследования не показывают отклонения от нормы. Почему же ребенок теряет желание жить? В большинстве случаев, которые нам известны, родители этих детей отвергали их, подчас несознательно (не замечая этого)[[53]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s53)».
       Детские врачи и психологи на Западе бьют тревогу по поводу все более частых случаев аутизма у новорожденных детей. Ребенок не имеет интереса к жизни, он отказывается сосать грудь, не чувствует прикосновения матери, не радуется при ее появлении и ласке. Атрофируются чувства: человек не ощущает оттенков цветов, вкуса пищи, не обращает внимания на запахи, слух перестает отмечать звуки – таким образом естество реагирует на чужеродность всего образа жизни. Становится все более очевидным, что, если не принимать мер, процессы саморазрушения грозят полностью дезорганизовать жизнь общества.
       Но каковы эти меры? Современное секулярное сознание не находит ничего лучше, как вновь, еще более утонченно и тщательно рафинировать жизнь. Привычными стали разговоры об «экологии личности»[[54]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s54), есть даже школьный предмет под названием «Основы безопасной жизнедеятельности» – наших детей учат спасаться уже не от капризов природы, но от воздействий техногенной среды, порожденной самой цивилизацией.
       Очистка индивидуальными фильтрами уже очищенной водопроводной воды, имитация на тренажерах и без того бесполезных спортивных нагрузок, предупреждения о возможных опасностях, поджидающих горожанина в темном подъезде или во время кислотного ливня, общение с чахлой городской природой во время прогулок по парку, телевизионные передачи об увлекательном, но, увы, таком недоступном мире животных... Человек снова возводит вокруг себя очередную защитную скорлупу, замыкается в маленький персональный мирок, из которого, как из стерильного карантина, лучше делать поменьше рискованных выходов наружу, сократить контакты с переполненной страхами окружающей жизнью. Вот все, что способно предложить детям индивидуалистическое либеральное сознание.

\* \* \*

       Некоторые ученые умы на Западе усиленно выдвигают идею регуманизации[[55]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s55) общества и образования. Они видят проблему в том, что нынешняя социальная жизнь и образование потеряли *философский и нравственный компонент*. «Неупорядоченное, без внутренней связи накопленное знание полностью утрачивает *прозрачность, позволяющую видеть его основу,* – так описывает существо кризиса известный на Западе идеолог образования К. Нипков (курсив авт.), – кроме того, знание, изучаемое как самоцель, утрачивает *прозрачность, позволяющую усмотреть предназначение знания*, его цели, этическое, политическое и человеческое значение, а с христианской точки зрения – его Богом установленное предназначение. Тем самым исчезают все границы на пути использования знания»[56](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s56). Нипков находит выход в том, чтобы преподавание «способствовало получению *взаимосвязанного знания* и приобщало к *ответственному обращению* с вещами и знанием о них»[[57]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s57). В качестве положительного примера он приводит дискуссию о «новом общем образовании», которая развернулась в Германии с середины 1980-х годов. «В ходе этой дискуссии, – пишет автор, – было предложено дополнительно к обычной системе предметов более целенаправленно организовывать учебный план вокруг *ключевых общественных проблем,* которые должны обсуждаться как бы перпендикулярно общему ходу преподавания отдельных предметов». Вот эти темы: «жизнь в условиях демократии», «жизнь в мире – нашем общем доме», «жизнь в условиях изменения общественных ценностей», «жизнь по законам исторического сознания» и пр. С их помощью, как предполагается, ученики должны получить навык связывать сведения из разнородных предметов в цельные, мировоззренчески значимые и используемые в практической жизни «*смысловые аспекты*»[[58]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s58).
       Итак, недостающие «компоненты» предлагают восполнить, введя в школах, по существу, особые уроки философии и нравственности, на которых детям станут внушать, что мыслить по-философски и быть нравственным очень помогает в жизни, приятно и полезно в плане индивидуальной «экологии личности». Кризис морали, культуры, общественной жизни, духовности снова полагают возможным преодолеть чисто интеллектуальными, рациональными средствами.
       Избавиться нужно от несколько большего, чем просто неинформированность в моральных вопросах или неумение применять философские методы. Следует наконец согласиться с тем, что вся нынешняя модель цивилизации по существу своему бездуховна и даже противодуховна: она оставляет человека на самом примитивном уровне развития его души, резко усекает личность до ее эмпирической данности, уравнивает индивидуальность с эгоцентрическим «я», внушает иллюзию утешения внешним прогрессом вместо преображения внутреннего. Критике должна подвергнуться сама идея автономии от Бога, рациональный тип самосознания («я» – это моя данность, это тот, кто мыслит, рассуждает, каким я себя представляю), утилитарное отношение к миру. Но это – три кита всей современной жизни, отвергнув которые, придется признать полное фиаско нынешней цивилизации, а на это едва ли отважатся представители современного светского общества, даже самые радикальные его критики.
       Не регуманизация, а, если так можно выразиться, реуниверсализация ценностей, новая христианизация и воцерковление (избавление от самодостаточной замкнутости) может спасти человечество. Существованию необходимо вернуть его «вертикальную составляющую» – устремление человека к своему лучшему, духовному «я», надындивидуальный (то есть общественно-церковный и, в конечном итоге, теономический[[59]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s59)) смысл. Однако опыт первой, неудавшейся гуманизации мало чему учит, и современному уму легче согласиться на то, что прежняя попытка была попросту неудачно исполнена, чем разувериться в самом существе либеральной идеи, перестать гнаться за удовольствиями и комфортом, наконец, провести грань между настоящим, бессмертным, богоподобным в себе и своим падшим «я», греховным двойником личности.
       Многое, очень многое переняло современное общество от христианства, не приняв, пожалуй, главного в нем – Самого Христа. Наверное, от этого ему никак не сойтись с гуманизмом церковным и еще труднее устоять в верности *своему* гуманизму.

\* \* \*

       История педагогики не завершена. Вероятно, в ней еще будут события, которые привлекут к себе внимание современников. Однако все основные тенденции, симптомы кризиса уже налицо. Дети и детство служили и до сих пор служат той последней опорной смысловой точкой, которая еще позволяет отделять правду от лжи, порядок от хаоса, чистоту от грязи, а явь от абсурда. Впрочем, и эту грань мир, кажется, уже пересек.
       «Нас засасывает трясина смещенных нравственных ценностей. Мы воспринимаем развод как готовую альтернативу браку, а аборт рассматриваем в ключе личной свободы, а не жизни и смерти. Наше общество обесценило жизнь. Мы убиваем нерожденных детей, отдаем малышей теленяньке, а престарелых, о которых трудно заботиться, – на попечение государства. Мы совсем близко подошли к узакониванию добровольной легкой смерти и всерьез обсуждается вопрос, должны ли пожилые люди желать совершить самоубийство, когда уже не приносят пользы, чтобы на них не тратились земные ресурсы»[[60]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s60).

\* \* \*

       Автор не отрицает роли общественного образования, не призывает обходиться без школы и вузов. В наши дни образованность весьма и весьма существенна. Общественное образование готовит ребенка к жизни в нынешнем сложно устроенном и быстро меняющемся мире. Кружки и секции, курсы и студии развивают творческие навыки, расширяют кругозор и мышление, укрепляют здоровье и физические способности наших детей. Знания и навыки, которые усваивает ребенок, так обширны, что родитель попросту не в силах выступить еще и учителем, освоить с детьми на дому полный объем нужного материала. И все же труд школьного учителя и воспитателя детского сада является дополнительным к домашнему обучению и воспитанию. Если нам хочется видеть своего ребенка не просто вундеркиндом, лауреатом и рекордсменом, но *любящим и отзывчивым* сыном и дочерью, иного пути сохранить теплоту и близость, кроме материнского и отцовского воспитания, общения в домашнем кругу, крепких семейных духовных и нравственных ценностей, попросту нет.
       Православный мыслитель и педагог, священник профессор Василий Васильевич Зеньковский, отдавший немало сил школе, не допускал и мысли о полной перемене ролей или хотя бы об относительной самостоятельности общественной педагогики от семьи.
       Некоторые мыслители предлагали полное устранение семейного воспитания: Фихте, например, думал, что вплоть до оздоровления семьи (чего в большом масштабе можно ожидать лишь при реорганизации современного социального строя) семейное воспитание должно быть заменено общественным. Но это глубочайшая ошибка! Семья решительно незаменима. Ничто не может заменить той единственной и неповторимой взаимной любви, которая существует лишь в семье. Общая жизнь, общие заботы и трудности – и все это на протяжении многих лет. Живое единство семьи с ее родственными связями, поддерживающими, как бы обвивающими каждую семью; свои семейные традиции, свои воспоминания – все это может быть только в семье! И странно: самая дурная семья, оставляющая много ран в душе ребенка, во многих отношениях несоизмеримо лучше самой прекрасной, но не семейной воспитательной среды. Семья решительно незаменима[[61]](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#s61)!
       Многие, кому доводилось работать с детьми, наверняка согласятся с таким мнением: без поддержки семьи, усилиями одной только школы и детского сада почти невозможно дать ребенку хорошие знания и воспитание. Даже самый способный ученик, который поначалу с охотой трудится в школьном классе, вне родительского внимания постепенно теряет способности и отстает. Наоборот, прилежный «середнячок», который на школьных занятиях с трудом поспевает за одноклассниками, но дома усердно пыхтит, наверстывая упущенное с матерью или бабушкой, в конечном итоге показывает лучшие результаты.
       В наше время семья переживает глубокий упадок. Дефицит родительского участия, влияние, по слову Зеньковского, «дурной семьи» с особой силой отражаются на работе учителя. Случается, он остается единственным взрослым, которому небезразлична судьба позабытого всеми ребенка. Роль школы и детского сада становится чрезвычайно важной. Держась на остатках добрых традиций образования, на самоотверженном труде педагогов, наше общество еще балансирует на краю пропасти нравственной вседозволенности и невежества. Глядя на это, можно решить, будто семейное воспитание окончательно отошло в прошлое, что будущее педагогики – в дальнейшей профессионализации, техническом совершенствовании методов образования. Однако никакие, даже самые выдающиеся учебные программы, технологии или методики не имеют успеха вне одушевляющего их человеческого фактора.
       Школа передает из поколения в поколение интеллектуальный общественный опыт и этим чрезвычайно ценна, особенно для современности. Но она, в свою очередь, опирается на *семейный* тип отношений и всем своим существом тяготеет к нему. Недаром дети учатся лучше там, где учителю удается увлечь их своим личным примером, где между классом и педагогом устанавливаются взаимоотношения теплоты и открытости, характерные для близких людей. Хороший педагог всегда переживает в отношении воспитанников родительские чувства, а дети отвечают ему по-настоящему сыновней привязанностью.
       О школьной и родительской практике нельзя рассуждать как о «большой» или «малой», организованной или стихийной, уделе профессионалов или дилетантов. Естественным лоном педагогических отношений была и остается семья. Что же касается общественного образования, то оно эффективно, если в его практике сильны семейные мотивы, если оно руководствуется примером благого родительства.

     **Примечания**
      [1](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#1). Далее мы не будем разделять Новое и Новейшее время, т.к., по мнению автора, в главных тенденциях одно и другое прямо преемственны.
      [2](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#2). Омилия 3, 36В. Цит. по: *Киприан (Керн), архимандрит.* Антропология св. Григория Паламы. М., 1996. С. 296.
       [3](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#3). История эстетики: Памятники мировой эстетической мысли. Т. 1. М., 1962. С. 507.
       [4](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#4). *Кант И.* Сочинения. Т. 4. Ч. 1. М., 1965. С. 499.
       [5](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#5). Цит. по: *Джуринский А.* История зарубежной педагогики. М., 1998. С. 222.
       [6](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#6) *В. Шубарт.* Европа и душа Востока. М., 2000. С. 45-48.
       Вообще, механизмы возникновения страха, невротических реакций и поведенческой мотивации могут быть кратко представлены такими цепочками: потеря веры в Бога и доверия к миру - тревожность - стремление укрыться в общении с другими людьми. Неумение любить - конфликты с людьми - разрастание тревоги и страха одиночества - желание овладеть миром волевым, властным образом - увеличение запросов (пищевых, сексуальных и пр.) - пресыщение - уныние, апатия - замкнутость на себе. Интересно, что психология дает во многом схожие результаты. О том, что возрастание сексуальных потребностей происходит именно вследствие неосознанного влияния тревожности, в частности, пишет психоаналитик К. Хорни (Собр. соч. Т. 1. М., 1997. С. 390).
       [7](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#7). Мысль внешне напоминает библейское повеление *возделывать и хранить* землю(Быт. 2, 15) Однако смысл противоположен Писанию. Это отнюдь не сохранение и забота о мире, а возделывание в смысле овладения и использования. Точнее всего выразил этот принцип один ученый советского времени: "Мы не можем ждать милостей от природы; взять их у нее - наша задача".
       [8](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#8). Антропономия - зависимость бытия мира от человека, его власть над Вселенной.
       [9](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#9). *Аристотель*. Сочинения. Т. 4. М., 1983. С. 384.
       [10](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#10). Женщина и несовершеннолетние дети всецело принадлежали мужчине, были юридически закреплены за главой семьи. Гражданских прав были лишены не только порабощенные народы, но и низшие сословия римского и греческого общества.
       [11](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#11). *Роджерс К.* К теории творчества. Взгляд на психотерапию: Становление человека. М., 1994.
       [12](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#12). *Эванс Э., д-р.* Как управлять своей семьей в неуправляемом мире. Новосибирск., 1994. С. 79.
       [13](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#13). *Монтескье Ш.* О духе законов: Избранные произведения. М., 1955. С. 530.
       [14](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#14). *Шубарт В.* Указ. соч. С. 49.
       [15](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#15). *Уайлдер Т.* День восьмой. М., 1982. С. 332, 388.
       [16](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#16). Ян Коменский сегодня. Цикл лекций. СПб., 1995. С. 84.
       Сравните это со следующим утверждением: "Церковь без нас проживет, а вот мы без Церкви..." - характерным для православного универсализма восприятием роли церковности. [17](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#17). Цит. по: *Азаров Ю.* Семейная педагогика. М., 1993. С. 32.
       18. Цит. по: *Джуринский А. Н.* История зарубежной педагогики. М., 1998. С. 153.
       [19](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#19). Указ. соч. С. 154.
       [20](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#20). Там же.
       [21](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#21). Понятие «религиозная школа» неизбежно двоится: «религиозная» – как поле и инструмент «неотмирного» духовно-этического воспитания и «школа» – как институт адаптации детей к конкретной социальной реальности, вызванный к жизни секулярным прогрессом общества и призванный отвечать целям такого развития.
       [22](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#22). Согласно статистике, в структуре личных расходов жителя цивилизованных стран до 15–20 % бюджета может быть выделено на те или иные формы обучения, профессионального информирования и повышения квалификации. К этому необходимо добавить косвенные расходы налогоплательщика по содержанию государственной образовательной сферы. В будущем, как ожидается, тенденция к усилению роли информации укрепится. XXI век уже сегодня определяют как «век информационных технологий».
       [23](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#23). Всякая такая школа будет вынуждена выдерживать конкуренцию с нынешним автономистским интеллектуальным течением. Такое соревнование едва ли можно выиграть на общественном поле (введением религиозных предметов в школах, другими проектами и концепциями, хотя бы и принятыми на государственном уровне), а только на поле конкретной души. По этой причине успех православного образования в наши дни целиком обусловлен нахождением верных подходов к организации жизни православной семьи и тем, насколько тесно такая семья и школа объединятся друг с другом в педагогических действиях.
       [24](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#24). *Корчак Януш*. Как любить ребенка. М., 1994.
       [25](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#25). Научно-техническое развитие со временем неуклонно мельчает, принимает все более эфемерные и поверхностные формы. Если XIX и первая половина ХХ века были ознаменованы многими существенными открытиями в фундаментальной науке и производственных технологиях, то в 1950–1980-е годы в основном совершенствовались транспорт и бытовые удобства. С началом 1990-х намечается очередной поворот – на этот раз в сторону телекоммуникаций, компьютерных технологий и информации, к неосязаемой, виртуальной сфере, интерес и потребность в которой подогревается чисто искусственным образом.
       [26](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#26). Новый век. М., 1999. 5 мая.
       [27](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#27). Цит. по: *Горичева Т.* Об обновленчестве, экуменизме и «политграмотности» верующих. СПб., 1997.
       [28](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#28). Цитата из еще одной популярной в подростковой среде песни.
       [29](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#29). У нас в России школа только недавно переведена на 11-летнее обучение, а вскоре планируется переход и на 12-летнее.
       [30](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#30). В английском оригинале: «lifelong learning».
       [31](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#31). *Джуринский А.* Указ. соч. С. 258.
       [32](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#32). Указ. соч. С. 258.
       [33](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#33). Автор, разумеется, не желает обидеть тех педагогов, которые подходят к детям с душой и тем восполняют как могут ошибки и недостатки семейного воспитания. Речь идет только об общей тенденции выхолащивания душевных связей, обезличивания образовательного процесса, которая, увы, заметна и в современной российской школе.
       [34](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#34). Воздействие чужой воли на психику человека через внушение.
       Суггестивные техники уже сегодня находят широкое применение в системе дополнительного обучения. В качестве примера можно привести усвоение иностранных языков под гипнозом или по методике «25-го кадра».
       [35](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#35). Цит. по: *Николаева О.* Современная культура и Православие. М., 1999.
       [36](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#36). *Гримак Л.* ТВ: смотрите и делайте наоборот // Русский дом. М., 2000. № 3. С. 42.
       [37](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#37). В занятиях с детьми, имеющими патологии невротического и психогенного характера, в частности в логопедии.
       [38](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#38). Характерна личность итальянского художника эпохи Возрождения Б. Челлини. Он брался за живопись, ювелирное дело, фортификацию, артиллерийское искусство, зодчество, резьбу по дереву и чеканку монет. По его словам, задачей его было доказать, что «можно одинаково орудовать во всех этих художествах», то есть что творческая способность есть общее качество личности по отношению к совершенно различным предметам.
       [39](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#39). Строго говоря, процессы секуляризации подспудно шли и усиливались еще ранее, с позднего Средневековья, когда начала формироваться схоластика с ее безграничным доверием к рациональному мышлению и познанию. Однако в нашем контексте будет удобней принять Реформацию за точку отсчета начала внедрения секуляризации в школе.
       [40](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#40). Alma mater самого Лютера.
       [41](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#41). *Порозовская Б.* Мартин Лютер: Его жизнь и реформаторская деятельность. СПб., 1997. С. 130–131.
       [42](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#42). Мы даем в основном очерки истории западной школьной системы, поскольку она более продолжительна и не испытала на себе давления атеистической власти, как это в ХХ веке случилось в России.
       [43](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#43). Впрочем, здесь следует заметить, что и государственное образование в России в начале ХХ века не было однородным: в 1864 году было создано два рода училищ - *классические* и *реальные*. Первые были ориентированы на традиционный энциклопедический тип образованности, вторые имели задачей предоставлять знания с естественнонаучным и историко-правовым уклоном. Однако достичь отвечающего современным требованиям уровня образования не удалось. Положение попытались исправить, создав так называемые коммерческие училища, которые готовили специалистов для экономики, торговли и финансовой сферы. Но и это не решило проблемы. Судьба системы общественного образования находилась всецело в плоскости тех общих идейных споров, которые в начале ХХ века развернулись в российском обществе относительно дальнейших путей национального развития и будущего России.
       [44](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#44). *Кемпбелл Росс.* Как по-настоящему любить своего ребенка. СПб., 1997. С. 14; курсив мой. – *А. Р.*
       [45](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#45). *Зеньковский Василий, протоиерей.* Педагогика. М., 1996. С. 110–111.
      [46](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#46). *Зеньковский Василий, протоиерей.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1996.
      [47](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#47). НЛП – нейро-лингвистическое программирование, специальная суггестивная техника.
       [48](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#48). *Бендлер Р., Гриндер Дж., Сатир В.* Семейная терапия и НЛП. СПб., 2000. С. 10.
       [49](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#49). *Кемпбелл Р.* Как по-настоящему любить своего ребенка. СПб., 1997. С. 79.
       [50](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#50). Природа человека. Цит. по: *Реати Ф.* Проблема человека сегодня. СПб., 1999.
       [51](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#51). Такую позицию, в частности, занимают теоретики так называемой *неинституциональной педагогики*. Их предположения под занавес ХХ века нашли неожиданное подтверждение в концепции *дистанционного обучения*, в частности с помощью интернета. В США уже сегодня подобным образом занимаются многие дети, не имеющие возможности посещать школу по медицинским показаниям. В 1999 году концепция дистанционного обучения была принята армией США. Солдатам-контрактникам было предложено на безвозмездной основе использовать время военной службы для получения посредством интернета высшего образования.
       [52](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#52). *Эванс Э.* Как управлять своей семьей в неуправляемом мире. Новосибирск., 1994.
       [53](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#53). *Кемпбелл Р.* Указ. соч. С. 48.
       [54](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#54). Интересно, что и здесь вместо «защиты окружающей среды» с некоторых пор стали говорить о более индивидуально выраженной «экологии личности».
       [55](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#55). Термин философа и психолога Э. Франкла, означающий новую, повторную гуманизацию.
       [56](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#56). *Нипков К. Э.* Ян Коменский сегодня. Цикл лекций. СПб., 1995. С. 62–63.
       [57](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#57). Указ. соч. С. 63.
       [58](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#58). Указ. соч. С. 63–64.
       [59](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#59). *Теономия* – жизнь в постоянной связи с духовной сферой, с Богом. Альтернативна *автономии* – отдельному, самозамкнутому состоянию человека.
       [60](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#60). *Эванс Э.* Указ. соч. С. 48.
       [61](file:///D%3A%5C%D0%A1%D0%BE%D1%84%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%A4%D0%9E%5C%D0%91%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0%5Cped-sovr.htm#61) *Зеньковский Василий, протоиерей.* Социальное воспитание, его задачи и пути // Психология детства. Екатеринбург, 1995. С.

**Журнал Московской Патриархии N12, 2000г, N1-2, 2001г**