

**Энциклопедическая серия
основ ноосферного перехода**

Том III

В.С. ЛЫСЕНКО

**Н О О С Ф Е Р Н А Я
П Е Д А Г О Г И К А**

**ОЧЕРКИ ТЕЛЕОЛОГИИ И АКСИОЛОГИИ
НООСФЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

ЧАСТЬ ПЕРВАЯ

**Москва
«Маджерик»,
2012**

УДК 37.012

ББК 74.00

Л88

В. С. Лысенко. Ноосферная педагогика. Очерки телеологии и аксиологии ноосферного образования. – М.: MAGERIC, 2012. Часть первая. – 190 с.

Данная книга – третья в «Энциклопедической серии основ ноосферного перехода» и посвящена проблемам тех целей и ценностей, на которые, как полагает автор, будет ориентироваться образование в эпоху ноосферной цивилизации.

Книга затрагивает многие существенные вопросы обучения и воспитания детей, психологии поведения педагогов и родителей, путей развития отечественного и мирового образования. Отсюда – обращенность книги к самой широкой аудитории, но особенно – к тем, кто непосредственно занят в сфере школьного образования.

В «Ноосферную педагогику» включены некоторые фрагменты уже известной читателю книги «Введение в аутогностику и теорию знания», изданной «Маджериком» в 2006 году.

Часть первая посвящена вопросам как общего, так и частного порядка, касающимся самых разных, но всегда важных тем воспитания и обучения детей.

156h 978 5 902778 2' 7



© В.С. Лысенко

© MAGERIC

Содержание

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
ВВЕДЕНИЕ	7
ЧАСТЬ ПЕРВАЯ	11
РАЗДЕЛ 1	
ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ НООСФЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	11
1. Общество потребления: путь в никуда	11
2. Альтернатива обществу потребления	16
3. Что происходит и что делать?	21
4. Вечный вопрос: что такое <i>человек</i> ?	24
5. Актуалист	28
6. Характерологические черты ноосферного мышления и сознания	37
7. Ноосферное образование – необходимый элемент идеологии и практики перехода на ноосферный путь развития	40
8. О национальной модели ноосферного образования	42
9. Переход от знаниевой парадигмы к деятельностной	43
РАЗДЕЛ 2	
ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ НООСФЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (АКСИОЛОГИЯ И ТЕЛЕОЛОГИЯ НООСФЕРНОЙ ПЕДАГОГИКИ)	45
1. Телеология ноосферной педагогики: цели образования вырастают из высших целей человечества	45
2. Гуманное и гуманитарное	48
3. Чему, зачем и как учить детей?	60
4. Ребенок всегда прав!	72
5. Воспитывать Личность	77
6. Школа – Дом Ребенка	89

7. Ноосферная семья	95
8. Что делать со стереотипами и демагогией?	106
9. Перспективы школьного дилетантизма	108
10. К вопросу о развитии креативных способностей детей	114
11. Структура и содержание феномена креативности	118
12. Обучающее воспитание и воспитывающее обучение	123
13. Культура понимания как практическая цель школьного образования	126
РАЗДЕЛ 3. ПСИХОСОФИЯ И АУТОГНОСТИКА	151
1. Общедоступность концепции А. Афанасьева	151
2. Психические функции	154
3. Взаимодействие психических функций	163
4. Парные отношения: АГАПЭ	169
Из «алмазного фонда» ноосферного педагога	179

ПРЕДИСЛОВИЕ

Эта книга – итог многолетних размышлений автора о судьбах отечественного образования – прежде всего образования; но не только: также и раздумий о судьбе страны, грядущих поколений, о судьбе человечества, наконец. Многие из того, что вошло в книгу, было опубликовано в разные годы в разных изданиях – газетах, журналах, сборниках. Кое-что, в деталях, устарело: педагогическая теория и на Западе, и в России продвигалась вперед (к сожалению, почти всегда опережая практику); но по наиболее существенным позициям все, что автор публиковал ранее, осталось по-прежнему актуальным – более того: многое, переосмысленное в новых обстоятельствах, обрело характер инновационности, то есть готовности к внедрению в образовательную практику; беда лишь в том, что современное российское образование все еще не готово принять инновации, отвечающие на вызовы времени. Следовательно, нужна такая образовательная система, которая испытывала бы потребность в постоянном обновлении, и эта система возможна только в ином, нежели нынешнее, цивилизационном пространстве. То есть в пространстве *ноосферной цивилизации*.

Собственно, эта мысль и легла в основу книги.

Читатели, в большинстве своем, наверняка испытают при чтении некоторые трудности, связанные с обилием не очень известных терминов. К их числу относятся и те, что приведены в названии (вернее, в подзаголовке) книги. Считаю своим долгом объяснить, что означают эти понятия.

Есть два основных типа целей: «внешние» и «внутренние». «Кausalные» и «имманентные». Первые предписываются системам, людям извне (победить врага, построить коммунизм, повысить эффективность производства, бороться с коррупцией); вторые возникают внутри самих систем или человеческих сообществ (установление обеспечивающих жизнедеятельность сообщества связей, требование свобод, стремление к здоровому образу жизни, к овладению знаниями, к обретению профессии). Телеология преимущественно изучает как раз эти – внутренние – имманентные цели.

Современное образование забыло о собственных (внутренних) целях и держится на внешнем (каузальном) целеполагании, которое задается государством в лице его чиновников, а также

рыночной экономикой. Государству нужны лояльные граждане, рыночной экономике требуются грамотные потребители и компетентные менеджеры. Человек, таким образом, оценивается не по *человеческим качествам*, а по степени политической лояльности, отождествляемой с гражданственностью, и по уровню рыночной компетентности. Самой большой проблемой становится подготовка молодого человека, способного выгодно продать себя на рынке труда и на рынке личностей.

Другой термин, требующий разъяснения, – *аксиология*.

В человеческом обществе ни одна цель не бывает внесоциальной, на любой цели лежит печать чьих-либо интересов, тех или иных мотивов, желаний, устремлений. А все, к чему люди стремятся, представляет для них определенную ценность (по-гречески – *аксиа*), то есть нечто такое, чем люди дорожат, что они хотят иметь и что, имея, не хотят потерять. Образование есть то пространство человеческой жизни, в котором существует своя телеология (внутренняя система целей) и своя аксиология (внутренняя система ценностей). Говоря о новых образовательных моделях, отличных от тех, что рождены потребительской цивилизацией, – обойти вопрос о целях и ценностях образования невозможно.

Что касается других слов иностранного происхождения, то их значения раскрываются либо в постраничных сносках, либо в глоссарии (словаре понятий и терминов, употребляемых в этой книге).

И последнее замечание. Оно касается стилевых особенностей книги, жанр которой не случайно назван *очерками*. При связности, цельности идейного плана, единства авторской позиции – в ней много разных стилей, много «голосов», и поэтому она не может быть учебником или учебным пособием, еще менее – научной монографией, в которой исследуется одна проблема, решается определенный круг задач. Это скорее книга-размышление, понуждающая читателя к собственным размышлениям. Телеология ноосферного движения такова, что ее невозможно директивно задать извне, она образуется внутри самого движения, вырастает естественно под действием тех устремлений, взглядов, позиций, которыми руководствуются люди, осознающие необходимость перехода человечества на ноосферный путь развития.

ВВЕДЕНИЕ

Институализация ноосферного образования, придание ему статуса государственной экспериментальной образовательной модели – одно из важнейших условий перехода современной цивилизации на ноосферный путь развития.

Но даже если государство, в лице его высших чиновников, не сочтет нужным поддержать организационно и материально эту в высшей степени перспективную идею, все равно ноосферная школа обретет жизнь, ибо ее создание есть веление времени.

Ноосферная общеобразовательная школа синтезирует в себе лучшие образцы мировых образовательных систем, новейшие достижения педагогической мысли, как отечественной, так и зарубежной. Она использует и развивает опыт прогрессивных образовательных моделей: школы *глобального образования*, школы *диалога культур*, *монтессорианских*, *вальдорфских*, *толстовских* школ. Это школа-микрообщество, школа-музей, школа-лаборатория, школа-производство. В ней, наряду с основами наук, школьники овладевают *способами* деятельности; это *деятельностная* школа (или, по терминологии академика РАО А.М. Новикова, – «технологичная», «деловая», «компетентностная»). Главный педагогический принцип ноосферной школы, организующий учебно-воспитательный процесс и формирующий содержание ноосферного образования, – воспитание у школьников *культуры общения, понимания и деятельности*. Это и ее основная цель; для ее достижения как раз и необходимы те организационные формы и рабочие методы педагогического процесса, которые названы выше.

Воспитание культуры общения, понимания и деятельности естественным образом предполагает

построение учебного процесса на основе принципов *природосообразности* и *культуросообразности*, которые теоретически были обоснованы великими педагогами мира, начиная с Я.А. Коменского и кончая В.А. Сухомлинским и Александром Ниллом, однако полностью реализованы никогда не были. Ноосферная школа, освоившая современные достижения психологии, педагогики, философии, способна воплотить эти принципы в жизнь во всей их полноте и целостности. Но для этого она должна быть существенно иной, нежели нынешняя «традиционная» школа. И начинать надо с ее архитектуры, с ее дизайна, интерьера и экстерьера.

Архитектура ноосферной школы в целом зависит от местных условий, и в этом смысле каждая школа уникальна; однако есть и общая черта: значительную часть ноосферной школы составляют студии, мастерские, лаборатории, спортивные залы, оранжереи; в каждой школе должна быть обсерватория. И еще: наполнение школы – от 200 до 500 учащихся, не более.

Образовательные программы ноосферной школы строятся с учетом применения таких педагогических технологий, которые направлены на развитие творческих способностей учащихся – в играх, обучении иностранным языкам, здоровьесбережении, в занятиях искусством, спортом, ремеслами.

Формирование учебных групп происходит на основе психотипологии, разработанной А.Ю. Афанасьевым, – с тем, чтобы обеспечить: 1) коммуникативную совместимость членов группы и 2) максимальное раскрытие личностного потенциала каждого ученика.

Принципиально новым в образовательном процессе ноосферной школы является включение в учебные программы материалов по самопознанию, проблемно-познавательным темам (эпистемам), теории знания – что позволяет решать проблемы самоидентификации личности

и формировать системное, логичное, честное мышление как у школьников, так и у их наставников.

На всех стадиях обучения выдерживается принцип непрерывности и преемственности образования.

Педагогический коллектив и обслуживающий персонал ноосферной школы на первых порах составляют добровольцы – выпускники педвузов, местные учителя городских и поселковых школ, жители ноосферного поселения. В дальнейшем, по мере развития ноосферного движения, педвузы, надо полагать, будут вынуждены открывать факультеты ноосферной педагогики, подготавливая таким образом педагогические кадры для ноосферных школ.

* * *

Судя по всему, идея создания модели школы будущего – и на теоретическом уровне, и на практическом – захватывает все больше места в головах не только ученых, не только управленцев, но и рядовых школьных педагогов, а это значит, что «современная школа» не современна и поэтому обречена. И никакие ЕГЭ, никакие «автономии» не помогут ей, потому что новое образование рождается не в ее недрах, а независимо от нее и во многом ей вопреки.

Один из странных парадоксов школьного образования: в нем, по существу, нет педагогики как таковой. Слово есть, а за словом – фикция. То есть, другими словами, – все, что написано великими педагогами прошлого и настоящего, все, что пишут психологи и педагоги-теоретики, – школой принимается лишь формально. Содержательно, за редчайшими исключениями, не меняется ничего. Все та же ориентация на знания, умения, навыки, все та же неуклюжая классно-урочная система, все тот же хаотизм в организации учебного дня*. И все те же предметы, содержание которых

* См. по этому поводу: В. С. Лысенко. Гармония – вместо хаоса. // «Новый мир», 1988, №2, с.258-259.

уже давно не соответствует ни уровню достигнутого человечеством знания, ни потребностям отдельно взятой личности, ни потребностям общества в целом.

Выдающийся отечественный ученый и мыслитель Н.Н. Моисеев говорил: *«...По моему мнению, новая цивилизация должна начаться не с новой экономики, а с новых научных знаний и с новых образовательных программ... Новые моральные принципы должны войти в кровь и плоть Человека. Для этого надо иметь не только специальное, но и гуманитарное образование. Я убежден, что XXI век будет веком гуманитарного знания подобно тому, как XIX век был веком пара и инженерных наук»*.*

Сказано замечательно. К сожалению, из этого бесспорного суждения никак не вытекают условия, при которых новые моральные принципы могут войти в плоть и кровь ученика (то, что должны, – понятно). Здесь и самые большие трудности – методологические и практические, поскольку благие пожелания у нас очень часто не сопровождаются ни правовыми механизмами их осуществления, ни концептуальными разработками.

С другой стороны, «новые моральные принципы» на самом деле стары как мир, только игнорируются большинством, погруженным в текуче-вязкую стихию повседневности, где потребительские ориентации подавляют, пожирают любые моральные принципы, если они мешают достижению ценностно маркированных целей в парадигмах богатства, власти и славы.

И если школа не будет показывать и объяснять учащимся вредоносную суть потребительских ориентаций, то ни о каких «новых моральных принципах», ни о каком гуманитарном знании не придется не только говорить, но и думать.

* Н.Н. Моисеев. Обращение... // «Мыслитель планетарного масштаба». – М.: МНЭПУ, 2000, с. 18-19)

1. Альтернатива обществу потребления

Сегодня человечество поставлено перед дилеммой: либо ему суждено гибнуть долго и мучительно, либо на смену обществу потребления должна прийти противоположная ему по духу и технологиям цивилизация. Пока из тумана будущего вырисовывается одна-единственная ее форма. И это – *ноосферная цивилизация*.

Что представляет она собой в историко-культурном и просто в человеческом плане?

Прежде всего, надо, по-видимому, говорить о *ноосферной культуре*, в которой возникает осознание индивидом своей *неслиянности и нераздельности* со всем человечеством, обретение им полной свободы от какого бы то ни было внешнего насилия, с одной стороны, и высочайшей ответственности перед человеческим родом во всей его исторической протяженности – с другой. Человек ноосферы мог бы сказать о себе: «Моя ценность и значимость в этом мире абсолютны и не зависят от того, какой степенью власти, или богатства, или славы я обладаю, потому что я принадлежу всему человечеству – прошедшему, настоящему и будущему. Но по этой же причине я ответствен перед теми, кто меня породил, и теми, предком кого я имею честь быть. Я держу ответ перед всеми своими предками и перед всеми своими потомками; глаза умерших и еще не рожденных устремлены на меня вопрошающе: своей жизнью оправдаешь ли ты *наше явление* в человечестве?»

Такова позиция человека ноосферной культуры. Или, в других терминах, – человека-этерниста, то есть человека, убежденного в своем бессмертии и величии как представителя всего человеческого рода.* У такого человека не может не быть благоговения перед всем живым (А.Швейцер). Такой

* Подробнее об этом см.: В.С. Лысенко, А.Г. Маленков. Введение в аутогностику и теорию знания. – М.: 2006.

человек сознает, что его мысль, став геологической силой (В.И. Вернадский), может служить только созиданию в биосфере, может быть только в союзе с природой, в коэволюции с ней (Н.Н. Моисеев), но никак не в разладе и тем более не в состоянии войны. Человек ноосферы – не просто разумный, это в самом точном и чистом смысле слова *умный* человек. Не сказать – «мудрый», ибо мудрость есть ум, развитый до степени совершенства. Но ведь и просто умных людей не так уж много, если представить разом всю картину происходящего на планете. Следовательно, предпосылок для появления «ноосферных людей» в количествах, достаточных для перехода на ноосферный путь развития, – нет или ничтожно мало. Тем не менее, мы вправе поставить вполне практический вопрос: можно ли построить такую систему образования, которая втягивала бы в себя умных учителей и через них воспитывала из учащихся умных людей, – то есть, в сущности, людей, обладающих развитой *культурой общения, понимания и деятельности*? Не исключаю, что это невозможно, по крайней мере, в ближайшие сто лет... но так же не исключаю, что этих ста лет у нас нет. И строить такую систему нынешним *ноосферщикам* (или *ноосферянам*?) придется, не перекладывая это дело на грядущие поколения.

Какие изменения в социуме и биосфере могут происходить благодаря распространению умных (т.е. ноосферных) людей?

Ориентация на высшие ценности: свободу, творчество, любовь – будет получать все большее распространение, и, напротив, будет сужаться сфера меркантильности, деячества, выгоды, успеха и т.д., то есть та сфера, где происходит садистское истязание природы и деформируются все нравственные ценности.

Для человека ноосферы все люди делятся не по признакам расы, нации, этноса, не по степени богатства, социального успеха, возможностям гедонистического образа жизни, а по степени благородства, творческих достижений,

независимости, ответственности, то есть по степени *самостояния* – залога величия человека, по слову Пушкина. Но это не дискриминационное деление, производимое узурпаторами этических норм и вызывающее всеобщую вражду; оно есть следствие философско-психологического самоопределения индивида в большом времени истории и культуры.

Поэтому терпимость в межконфессиональных, межэтнических и расовых отношениях, установление взаимопонимания между людьми – характерный этический признак и принцип человека ноосферы...

Использование только *возобновляемых источников* энергии, исключаящих горение; использование транспортных средств, не загрязняющих атмосферу; применение *экобиотического оборота* в сельском хозяйстве; использование продуктов питания, не вызывающих нарушений в работе организма человека, лекарственных средств, не синтезированных в химических лабораториях, установка на планомерную и ненасильственную организацию здорового образа жизни – вот далеко не полный перечень общих принципов ноосферной цивилизации.

Что это означает в этическом плане?

Прежде всего – нормой жизнедеятельности ноосферного сообщества становится *творчество* как жизнеобразующий этический принцип. *Созидание* – вместо разрушения и расхищения. Даже если что-то требуется разрушить – то с единственной целью: расчистить место для строительства нового, более разумного, при этом не ущемляя ничьих прав и интересов.

Ненасилие – другой основной этический принцип ноосферного развития, распространяющийся на все стороны жизни общества в целом и каждого члена ноосферного сообщества в отдельности. Это понятно, ибо творчество не

терпит насилия, принуждения, зависимости.

Далее: признание тех, кто преступает, нарушает законы, – не преступниками, которых надо наказывать (тюрьмой, колонией, штрафом), а *социально больными*, нуждающимися в специальном лечении в *социально-оздоровительных учреждениях* или, строже, в учреждениях *социальной медицины*.*

Понятно, что первым обитателям ноосферных поселений придется сосуществовать с обществом потребления, поэтому они будут вынуждены распространять свои идеи и принципы жизни среди «потребителей». И одно из первых требований к «старому обществу» – создание вместо пенитенциарной системы *социальной полиции*, назначение которой – обнаруживать *социально больных* и направлять их в учреждения социальной медицины. Это совершенно иной уровень развития общества, иной менталитет, иное мировоззрение. Для общества потребления все это дико, но для ноосферной цивилизации – вполне естественно и не имеет альтернативы.

Это кажется далеким и почти несбыточным. Однако стоит лишь повернуть современного человека-потребителя к самому себе, понудить его заглянуть в свой внутренний мир, научить его рефлексии (в современном методологическом значении этого понятия) – эффект окажется сродни революционному перевороту. Современный человек многое видит и как будто даже понимает – вокруг себя; но самого себя – не видит и не понимает. Дайте ему знание самого себя, и он станет способен к самым решительным изменениям своей позиции в мире, своих привычек, устремлений и желаний, к пересмотру своих ценностей и т.д. и т.п. Образовательный курс самопознания (аутогностика) рассчитан именно на такой эффект. Кроме того, введение в программы

* Об этом подробнее: В.С. Лысенко. Заметки мрачного оптимиста. // Подольский альманах, №9, 2005, с.215-224.

средней и высшей школы таких дисциплин, как теория знания, герменевтика, текстурология, – окажет серьезное положительное воздействие на развитие ноосферного сознания у молодежи и ее наставников.

Названные дисциплины (образовательные курсы) строятся на философских основаниях *этернизма* – учения о реальном бессмертии человека и его ответственности за выполнение человечеством его главной миссии – устройства своей жизни на принципах разума, свободы, творчества, любви, милосердия...

Надо признать, что современные концепции ноосферного образования и ноосферной педагогики по необходимости имеют футурологический характер, поскольку исходят из вероятных или предполагаемых «вызовов» будущего. Однако многие существенные черты и элементы будущего уже содержатся в нашем настоящем. Сегодня по меньшей мере три взаимозависимые области жизнедеятельности общества могут быть описаны футурологически в терминах ноосферной идеологии и философии: экономика (особенно ее существенная часть – энергетика), здравоохранение, образование – и это понятно: чем выше степень здоровья и уровень образования работников, тем эффективнее экономика; чем более развита экономика, тем больше средств может быть выделено на развитие здравоохранения и образования... Ослабнет один из элементов этой триады – и замедлится, если вообще не деформируется, развитие двух остальных. В цивилизованных странах это давно уже поняли и политики, и бизнесмены, и ученые, – несмотря на то, что общество потребления не уступает своих позиций, маскируясь под «информационное» общество, «постиндустриальное» общество и другие якобы продвинутые цивилизационные модели.

Ноосферная цивилизация необходимо должна прийти на смену обществу потребления, ибо этого требуют инстинкт

самосохранения и логика рефлексии человечества, которое рано или поздно поймет, насколько опасно для его жизни бесконечное истощение энергетических и других ресурсов нашей планеты – при постоянно снижающемся уровне самокритичности.

Нет нужды доказывать, как велика роль образования в изменении ментальности современного человечества. Совершенно очевидно, что изменить ментальность сотен миллионов людей, привыкших к определенным жизненным стандартам и стереотипам, можно только с помощью измененного, постоянно развивающегося и деятельностного (а не спекулятивно-догматического) образования, не захламленного архаикой общественных предрассудков, доктринальных догм и тупого охранительства. И если эта миссия начнет осуществляться в России, то можно представить, какую великую роль сыграет наша страна в переходе мирового сообщества на принципиально новый, ноосферный путь развития.

2. Актуалист

Современный человек – *актуалист*. Он привязан к актуальности, реализует себя в хронотопе «здесь-и-теперь» (популярный вариант – «здесь-и-сейчас»). Он не знает, что такое «всюду-и-всегда». И не поверит, если ему скажут, что это такая же реальность, как и та, к которой он привык.

«Актуализм современной цивилизации, – утверждал Н.А. Бердяев, – есть отрицание вечности, есть порабощение человека временем».* Сказано, может быть, чересчур сильно. Возможно, следует говорить не столько об отрицании, сколько об *игнорировании* актуалистом вечности как «абстрактного» понятия, выдуманного философами, чтобы морочить головы «нормальным людям».

Здесь действительно серьезная проблема. И философская, и педагогическая.

Человек-актуалист *находится* в истории, но *не живет* в истории, не творит ее, ибо не догадывается даже о своем нахождении в ней. Он полагает, уверен, чувствует, что живет только *сегодня*. И только в том месте, где он себя ощущает как озабоченное существо. Не *ответственное*, а

* Н.А. Бердяев. Философия творчества, культуры и искусства. Т. 1.- М.: Лига, 1994. с.496

именно озабоченное. К сожалению, источник озабоченности актуалиста не определен сколько-нибудь убедительно ни в философии, ни в социальной психологии. Между тем, очевидность этого источника едва ли подлежит сомнению: это – необходимость поддержания *социальной значимости* индивида-актуалиста в *этом*, «здешне-теперешнем» мире.

Значимость актуалиста всегда социально детерминирована. Это в полном смысле слова *социальная* значимость. Ее высота определяется величинами богатства, власти и славы, которых достигает или жаждет достичь актуалист. Поэтому эти величины полностью зависят от времени и всегда непостоянны.

Противоположный актуалисту тип личности – этернист. Человек, осознающий свое родство со всем человечеством.

Человек-этернист живет в истории так же реально, как в повседневности. Персональная значимость этерниста определяется степенью его вживания в историко-культурную реальность, чувством принадлежности к человеческому роду во всей полноте, бесконечности и действительного бессмертия человечества. Это чувство, в сущности, – вера. И она приходит к человеку как откровение, трансцендентально прорывая завесу актуальной эмпирики, вопреки рассудку. Но путь, по которому она приходит, поддается вполне рациональному описанию.

Это путь познания человеком своего незаместимого места в истории.

К такому познанию человек получает импульс не извне. Только из собственного сознания, но сознания творческого, *творительного*, деятельного, человек может вызвать мысль-чувство о принадлежности к *историческому* роду своему, чтобы затем понять (ощутить и принять) свое *родство со всем человечеством*.

Это трудно.

Есть у историков (особенно у историков литературы) излюбленное выражение: «Такой-то (имярек) – сын своего времени». Одна книжица о великом английском драматурге так прямо и начинается: «Шекспир был сын своего времени». По-видимому, имеется в виду, что «елизаветинская эпоха» оказала решающее влияние на умонастроение и характер творчества драматурга. Великое время родило великого сына. И еще, может быть, писатель, который прибегает к такого рода речениям, хочет сказать, что каждое время рождает своих сынов.

Все это в высшей степени сомнительно. «Свое время» скорее надо понимать в том смысле, что каждый человек формируется как личность в *своей особой* культурно-исторической «струе», в своем *собственном* времени, и здесь уже не вопрос – «кто чей сын», а вопрос «курицы и яйца», потому что «свое время» в такой же мере рождает «сына», в какой «сын» генерирует «свое время». И в любую эпоху есть те, кто опережает *чужое* время (внешнее, безличное, общее), и те, кто отстает от него, а иной раз и просто выпадает из времени. Надо признать, очевидно, как непреложный факт, что в одну эпоху могут сосуществовать люди, реально живущие и в доисторические времена (по своему мироощущению), и в «прошлом веке», и в «веке будущем». Иначе как объяснить фантастический разброс типов и разновидностей поведения людей одной и той же эпохи и даже, казалось бы, одной и той же культуры? Такой разброс особенно впечатляюще выглядит во времена всенародных испытаний. Достаточно вспомнить известные виды героизма и трусости, верности долгу и предательства, которыми так богата история...

Сегодня на планете происходит то же, что и всегда. Идут процессы, суть которых схватывают единицы, миллионы же об этих процессах совершенно не догадываются.

Уже лет сто тому назад человечество вступило в новую фазу своего существования. Повторю: так называемый

окружающий мир перестал «окружать» человека, – напротив, теперь человек стал для природы «окружающим миром», и уже не столько человек – часть природы, сколько природа – часть человека, существенный состав жизни человечества. Само состояние природы (биосферы) приобрело качественно новый характер – в результате того, что природное и человеческое в биосфере сплелись в неразрывное единство. Это новое качество биосферы наш великий естествоиспытатель и мыслитель В.И. Вернадский называл, вслед за французами Э. Леруа и П. Тейяром де Шарденом, словом *ноосфера*. Что означает – «сфера разума». Другими словами, человечество достигло такой стадии развития, когда на планете уже нет уголка, куда бы не проникала энергия мысли человека, и когда человек может взаимодействовать с биосферой с той степенью мудрости, которая соответствует современным знаниям и технологиям.

Но восторженных победных криков что-то не слышно. Человечество как будто и ведать не ведает о своем вхождении в эпоху ноосферного развития. Как и сто лет назад, оно занято тем же насиланием и разграблением биосферы, проявляя такое шокирующее неразумие, что впору задуматься: а не пошутил ли на самом деле довольно зло тот ученый, кто присвоил человеку звание *хомо сапиенс* – «человекразумный»?

Особенно досадно то, что миллионы людей на планете, работающие в сфере управления и, вроде бы, больше, чем кто бы то ни было, ответственные за порядок на нашем, в сущности, небольшом и слабеньком по меркам Вселенной «шарике», – то есть *госаппарат*, то есть *чиновники* – и в ус, как говорится, не дуют. Что вызывает у других миллионов (нечиновников) возмущение и даже гнев, по-своему праведный. Однако, если размыслить как следует, истина (в общем, тоже не вызывающая радости) обнаружится в том непреложном обстоятельстве, что чиновник по природе

своей чиновничьей *не может и не обязан* думать о судьбах планеты, человечества и тем более – Вселенной. Чиновник почти всегда (исключения редки и только подтверждают правило) – *тотальный актуалист*, то есть человек, озабоченный исключительно сиюминутными проблемами, к тому же решаемыми с помощью «бумаг». Ожидать от него (какого бы ранга он ни был) чего-то общественно значимого, решения волнующих общество вопросов – не следует, да и просто глупо. Единственное, что он может, – это подписать документ и поставить печать. За содержание документа и последствия его введения в жизнь отвечать должен тот, кто сочинял документ и посылал на подпись чиновнику. Например, законодатель... Но когда общество вместо того, чтобы поставить государство *под* собой и контролировать его, отдает ему все права, оказываясь в подчинении у чиновника, – тогда ситуация возникает в полном смысле слова безвыходная. Короче, если у нас не будет *гражданского общества* (объединений граждан, ответственных не перед «начальством», а перед собой и страной), надеяться на разумность нашего существования не придется...

Еще один невеселый, хотя по-своему и отрадный факт заключается в том, что лишь ничтожная – в масштабах человечества – горстка ученых занята всерьез разработкой философии, научной теории, педагогики и технологий ноосферного развития. Невеселый – потому что горстка. А отрадный – потому что основная часть этой горстки – наши соотечественники.

Именно в России в последние годы возникла и приобрела реальные очертания идея ноосферного поселения, в котором самоорганизация, самоуправление и самообеспечение позволяют направить усилия жителей на самое важное – образование детей и профилактику заболеваний. Ясно, что все будет вращаться вокруг школы и медицинского центра. Естественен при этом, разумеется, проект *ноосферного дома* –

нового типа жилища, не только не нарушающего природную среду, а как будто естественно вырастающего из нее. Этот дом абсолютно автономен по энергетике и всему прочему: ему не нужны коммуникационные подводки – электроэнергия, воды, теплоснабжения, связи и т.п. В этом доме сад и огород, действующие круглый год. Все отходы в нем утилизируются. Он несгораем. В нем просторно. Его можно расширять, не деформируя его архитектурный облик. И, наконец, он намного дешевле современных ему квазианалогов, то есть общедоступен.

Ноосферные поселения будут располагаться в экологически чистых местах, которые кое-где еще сохранились даже в центральной части России. Лет через сто, возможно, ноосферные поселения в нашей стране разгрузят индустриальные города-монстры и будут процветать повсюду, от Калининграда до Владивостока.*

Будет ли как-то меняться жизнь людей? Безусловно. В-первых, она все больше станет приобретать *автотрофный* характер. Это значит, что люди станут питаться, не выращивая в таком невероятном количестве плодов и животных, как это они делают сегодня, и не насилая растительный и животный миры. Поверить сегодня в такое как будто невозможно, однако существуют уже технологии, позволяющие обеспечить миллионы людей полноценной и здоровой пищей, производимой отнюдь не для обогащения легионов социальных хищников.**

Постепенно люди отучатся пользоваться недрами Земли, перестанут истощать их и нарушать миллионнолетние биоценозы. Человек запретит себе брать у природы ее «дары»

* Обо всем этом блестяще и более подробно сказано в книге А.Г. Маленкова «Ноосфера и человек ноосферы» (М., MAGERIC, 2009).

** Об этом, в частности, статья В.И. Вернадского «Автотрофность человечества» – в книге «Русский космизм» (М., 1993, с. 288-303) и монография В.А. Шапиро «Драма жизни. Единая история материи, жизни и разума» (М., 1999)

и начнет дарить ей то, что украл за тысячи лет ее «покорения». Понятно, что это бандитское безобразие, названное «покорением природы», навсегда уйдет в прошлое, человек станет действовать заодно с природой – потому хотя бы, что поймет: земля, на которой он живет, которой кормится, которую взрывает, режет, корежит, – *живая*. В буквальном смысле слова.

Понятно также и то, что «выполнение принципа совместного развития, обеспечение коэволюции биосферы и общества требуют от человечества известной регламентации в своих действиях, определенных ограничений».*

Здесь начинается самое интересное. Выполнение принципа совместного развития не может быть авторитарным, диктаторским, насильственным. Оно может быть только добровольным, осозанным, мировоззренческим. Это значит, что сознание необходимости выполнения принципа совместного развития должно быть *воспитано*. Следовательно, образование в эпоху ноосферного развития будет направлено на воспитание человека, сознающего свою ответственность за *коэволюцию*** биосферы и общества. А отсюда прямо следует, что центральной фигурой в эпоху ноосферного развития становится учитель. В самом широком смысле этого понятия.***

Однако прежде чем это произойдет, необходимо, чтобы совершилась смена образовательных парадигм. Нынешнее образование во всем мире строится преимущественно на знаниевой основе. Ноосферное образование будет строиться на основе деятельностной. То есть ноосферная школа будет учить прежде всего способам взаимодействия человека с

* Н.Н. Моисеев. Человек и ноосфера. – М., 1990, с.24-25.

** По поводу содержания этого термина см. ответ Н.Н. Моисеева

*** Н. Моисеев. Человек и ноосфера, с.254-256.

миром, а знания станут средством, а не целью, как сейчас. И содержание образования, и педагогические технологии будут совершенно иными.

Начало великого перехода системы образования на ноосферный путь развития возможно уже сегодня.

По-видимому, этот переход будет отмечен некоторыми чертами сектантства. Потому что подобные вещи нельзя сразу внедрять широко – их профанация может дорого обойтись и самому переходному периоду и последующим поколениям.

В самом деле – можно ли в современных школах ввести курс *аутогностики*? Ответ категоричный: невозможно.

Что такое аутогностика? Это комплексная учебная дисциплина, назначение которой – помочь учащимся приобрести точное и ясное знание о физиологии и психологии каждого из них как индивидуальности и об историко-культурной ипостаси его как родового и социального существа. Это конкретная научная дисциплина, раскрывающая функциональные взаимосвязи внутренних органов человека и связи его с внешней средой, показывающая связь физиологии, психологии, социологии и аксиологии. Каждый ученик получает возможность узнать свою психофизиологическую специфику, установить свой психотип, выбирая соответствующую стратегию и технологию самообучения, содержание *своего* образования (ибо в конечном счете содержание образования есть содержание личности) и стратегию построения своих жизненных программ. Аутогностика – путь к здоровому образу жизни, и в этом ее самая большая ценность.

Необходимо создание курса *герменевтики*. Наука и искусство понимания – герменевтика, она – необходима школьникам не в меньшей степени, чем грамотное чтение и письмо. Основанная на запоминании и воспроизведении

учебного материала, современная школьная педагогика не учит главному – *пониманию* этого материала. «Сегодня мы приступаем к изучению...» – говорит учитель, но на самом деле никакого *изучения* не происходит: изучение предполагает понимание, а этого как раз в школе и нет. «Понять» – в современной школе означает усвоить некие (известные) алгоритмы решения задач, правила репродукции, нормы построения *ответа*, заранее заданного. Но это дрессировка, а не изучение. И не научение. Потому и выходят из школы люди в основном малограмотные, ничего толком не знающие и не умеющие делать. И не понимающие (в сущности, не умные). Разумеется, никакого ноосферного сознания у них не может быть, как говорится, по определению...

Герменевтика соседствует с *теорией знания*. В системе *школ международного бакалавриата* это ключевой предмет, и разработан он поэтому достаточно детально. Кроме всего прочего, идеология этого предмета очень близка к идеологии *глобального образования*. Здесь также упор делается на развитие критического, творческого, креативного мышления (*critical & creative thinking*). Вообще – на воспитание у школьников *культуры понимания*. Логика, психология, методология мышледеятельности, философия, социология, культурология – все это так или иначе задействовано в курсе теории знания (Theory of Knowledge, сокращенно ТОК – «ти-оу-кей»), но ни к одной из названных дисциплин этот курс не сводится. Культура мышления и культура понимания в курсе теории знания воспитываются путем обсуждения вопросов на основе имеющегося у школьников личного опыта (вопросы ставит учитель в соответствии с программой курса). Сегодня это самый, пожалуй, либеральный и в то же время самый жесткий учебный предмет. («Жесткий» потому, что ставит четкие преграды вранью и пустословью). Для ноосферной школы он подходит как нельзя лучше.

Новое образование предполагает большую опытную

и экспериментальную работу школьников, педагогов и родителей – в их совместном труде, в кооперации. (Ноосферная школа – не «комната ребенка», куда родители «сбрасывают» детей, уходя на работу. Это органическая часть ноосферного поселения, где все живут и работают как одна большая семья. Достижение автотрофности – задача, требующая больших специальных знаний и немалых творческих усилий. И это – коллективная задача).

Конечно, все это пока – идеал. Но не утопия! Это реалистичный идеал, потому что он «сидит» на кончике вектора, по которому движется человечество. У вектора есть название – *ноосферное развитие*.

Сегодня задачи «ноосферщиков» в области образования достаточно скромны. Это – разработка новых типов учебных книг, в основе которых – *эпистемический* подход, позволяющий студенту (ученику) видеть изучаемый объект в его целостности, многоаспектности, системности. Это издание литературы, несущей ноосферную идеологию, показывающей пути перехода человечества на ноосферный путь развития. Это – проведение научно-практических семинаров и конференций по проблемам формирования ноосферного менталитета.

7. О национальной модели ноосферного образования

Роль России в ноосферном движении приобретает исключительное значение ввиду ее особого культурно-исторического наследия. Можно без преувеличения утверждать, что *российская модель ноосферного образования – ключ к трансформации мирового образования*. Вместе с тем, очевидно, что точно так же, как Россия синтезировала в своей культуре множество культур составляющих ее этносов и драгоценные особенности национальных культур всего мира, так и российский вариант ноосферного образования строится на основе синтеза лучших достижений не только отечественного (что само собой разумеется), но и мирового

образовательного опыта.

Особое внимание должно быть проявлено к такой

многонациональной и проблемной стране, как США. В ней, несмотря на огромное этническое и этнокультурное разнообразие, а, может быть, как раз благодаря ему, происходит интенсивный интеграционный процесс, ведущий к складыванию *единой американской нации*. В то же время нигде в мире так не развиты и не закреплены потребительские установки, как в США. Изучение социокультурной ситуации в этой стране сравнительно с тем, что происходит в России, позволит найти и использовать факторы, благоприятные для развития российского ноосферного образования, одновременно избегая влияний потребительской психологии.

8. Переход от знаниевой парадигмы к деятельностной

Первое, что необходимо сделать разработчикам модели ноосферного образования, – это спроектировать реалистичный переход от знаниевой парадигмы к парадигме деятельностной. Несмотря на очевидный анахронизм ЗУНов (знаний, умений, навыков), они все еще продолжают оставаться в системе образования как первостепенная целевая установка. Информационная составляющая доминирует в учебных программах как школ, так и вузов, и не только в России, но и во всем мире. Для деятельностных подходов к обучению места практически не остается. Отсюда понятно, что в знаниевой парадигме истинная цель образования – воспитание у детей и молодежи культуры общения, понимания и деятельности – не может быть реализована.

Здесь надо отметить, что, поскольку сама идеология ноосферного движения находится в стадии становления, – формирование содержания ноосферного образования и педагогических технологий – процесс длительный и непростой.

На начальной стадии становления ноосферного образования в России (предположительно 2012-2015 гг.)

необходима организация

– курсов и семинаров подготовки педагогов и менеджеров ноосферного образования;

– разработка и издание учебной и методической литературы;

– популяризация идей ноосферного развития;

– открытие в регионах экспериментальных ноосферных школ.

Организация просветительской и пропагандистской работы – одна из стратегически важных задач ноосферного движения. Формы этой работы могут быть самыми разными – от проведения конференций, теоретических и практических семинаров, слетов и маршей до издания фундаментальных трудов по проблематике ноосферного развития.

Известно, что больной, сам хорошо изучивший свою болезнь, скорее и вернее выздоравливает, чем слепо выполняющий предписания врача. В этом смысле избавление человечества от его многочисленных болезней ускорится, если все большее число людей будет вовлекаться в процесс целостного, системно-комплексного самоизучения и при верно поставленном диагнозе будет подбирать адекватные средства и способы лечения.

Следующая стадия (2015-2020 гг.) – строительство школ в *ноосферных поселениях* на основе принципиально новых архитектурных решений, организация образовательного процесса на базе приобретенного опыта.

Наконец, заключительная стадия – постепенный перевод российской системы образования (2020-2025 гг.) в парадигму ноосферного развития, в которой ноосферное образование станет просто *нормальным* образованием.

6. Школа – Дом Ребенка

Три пространства в жизнедеятельности социально активного индивида определяют его самочувствие – в психологическом, моральном и физическом плане – и в конечном счете определяют его здоровье: *дом, работа и путь на работу и домой.*

Благо, если все они, эти пространства, *комфортны*: тогда человек здоров и счастлив, а это значит, что с полным основанием можно говорить о *здоровом обществе*, находящемся под защитой *здорового государства*. Тогда можно говорить о *безопасности* – личности, общества и

государства.

Но если – *не комфортны?*

Кажется, весь цивилизованный мир уже понял, какое значение для личности, общества и государства имеет *устроенность* (то есть, по сути, *благополучие* и *безопасность*) этих трех пространств. Опыт второй половины 20 века, как в Европе, так и в Северной Америке, показывает отчетливо, что вхождение во власть политиков всех уровней обеспечивается в немалой степени их усилиями продемонстрировать обществу готовность и способность добиваться роста комфортности – *жилища, места работы* гражданина и *транспортной системы*, которой он пользуется.

Бесспорно, комфортность этих пространств наиболее проблематична в *мегаполисе*. Но так же бесспорно, что именно в мегаполисе должны быть сосредоточены усилия властей, ученых, бизнесменов, направленные на организацию *здорового образа жизни* (читай: *тотальной комфортности, полной безопасности*) обитателей мегаполиса. Социальный, экономический, политический и культурный эффект такой организации – как тщательно спланированного процесса – невозможно переоценить. Особенно если учесть будущее детей. В сложнейшем популяционном организме мегаполиса, в его социокультурном лабиринте, в причудливых транспортных коммуникациях дети в большей степени, чем где бы то ни было, тяготеют к упрощенным формам общения в минимизированных и жестких по характеру отношений неформальных группах. Именно в таких группах возникают устойчивые извращения оборонительно-агрессивного типа. Пирсинги, татуировки, групповой секс, легкие и тяжелые наркотики, алкоголь, мат, деструктивные компьютерные игры – все служит двум связанным целям: уйти из большого пространства, где ты ничего не значишь, и войти в пространство «пещерное», где ты признан и «типа нужен». Большое пространство

становится враждебным, а малое – родным домом. Поэтому собственно дом как таковой превращается в «типа дом» – место спальное и временное, семья теряет значение перед школьными и уличными друзьями, учеба в школе отстывает перед взаимным обучением примитивным знаниям – в области рок-музыки, спорта, иномарок, секса, наркотиков. Идейным стержнем группы становится принадлежность к определенному социальному кругу, отмеченному величиной доходов, – «богатых», «средних», «бедных». Впрочем, вдали от больших городов, в так называемой глухой провинции, происходит то же самое, с той лишь разницей, что спиртные напитки, секс и наркотики там в большей цене, меньше политизированности среди молодежи, меньше «классовой ненависти», но больше этнической непримиримости. Суть же одна: и в мегаполисе, и в глухой провинции дети – *бездомные* (бездомные в буквальном смысле слова, то есть несчастные, бродажничающие – квинтэссенция общей экзистенциальной *бездомности детства*). В этой ненормальной ситуации только школа остается местом, способным вернуть детям дом как место счастливого, *комфортного* проживания, то есть дать им, во-первых, защищенность, а во-вторых, возможность реализовать лучшие содержания их *подлинно человеческого* потенциала. Семья в таком случае становится домом (очагом) *условным*, квартира – уже не дом, который «моя крепость», где человек чувствует себя в полной безопасности (во всех смыслах), где нет любви эгоистичной («заботы эгоиста»). Семейность как принцип нормальной жизни нормальных людей переносится туда, где дети могут обрести действительную заботу – заботу об их естественном личностном росте. То есть в школу. И если школа не осознает этой вечно новой для себя – сверхактуальной! – задачи, если она в ребенке видит не человека (несмотря на квазигуманные декларации, вроде личностно-ориентированного подхода), а видит только (и только) ученика – тогда нет будущего ни у

детей, ни у общества в целом. И очень возможно, что дело обстоит именно так.

«Все дети – наши!» Эта, на первый взгляд, очень неясная и даже странная фраза прозвучала некогда на одной из конференций по проблемам воспитания, которая проходила под эгидой фонда Ролана Быкова. В то время (начало 90-х) она воспринималась как чисто риторическая, если не демагогическая. Сегодня же, полагаю, российскому образованию следовало бы принять ее как свой главный лозунг и руководство к действию.

Но что этот лозунг означает в плане образовательной *практики*? Прежде всего – перевод школы на другой, нежели нынешний, режим работы. Школа *полного дня* избавит учеников от мучений с домашними заданиями, от бессодержательных трат времени после уроков, приблизит к родителям (время окончания занятий в школе будет фактически совпадать с окончанием рабочего дня). Школа-пансион (школа-интернат) – даст возможность каждому ученику максимально раскрыть свои способности, определить свое призвание и тем самым – траекторию своей жизни.

Готово ли сегодняшнее российское образование к подобной трансформации? Готова ли к ней семья? Готовы ли общество и административно-правительственный аппарат? На все эти вопросы ответ один: нет!

Чтобы превратить школу из казенного «холодного дома» в дом неформальный, теплый, сердечный, где детям всех возрастов были бы обеспечены защищенность, комфорт, условия для максимального раскрытия их способностей, – надо начать многолетнюю планомерную работу по замене существующих школьных зданий совершенно иными.

Новая школа может быть комплексом двух- или

трехэтажных* зданий, соединенных между собой переходами (подобные, точнее, *похожие* школы уже существуют; однако их не так много, как хотелось бы); основную часть их площади должны занимать лекционно-демонстрационные залы, лаборатории, мастерские, студии, театральные и спортивные залы. Но это не должен быть архитектурный монстр, вмещающий тысячи учащихся, – их должно быть от трехсот до пятисот. Меньше – можно, больше – уже не школа, а бедлам.

Новая школа может быть небольшим и невысоким зданием, рассчитанным на сто - сто пятьдесят учеников, но принцип тот же: помещений для занятий практических должно быть больше, чем для теоретических.

При школе обязательно должны быть сад и оранжереи, площадки для обучения ребят вождению автомобиля и мотоцикла, спортивные площадки, плавательный бассейн. Прекрасно, если будут ипподром и конюшни со скаковыми лошадьми. Изумительно, если при школе будет обсерватория. Замечательно, если новые школы будут расположены в зеленой зоне, если при них будут поля, рощи, пруды...

Однако тут же появляется «проклятый» вопрос: откуда деньги? Кто профинансирует всю эту красоту? Государство? Вряд ли. Олигархи? Очень проблематично. Сегодняшнему миллиардеру куда легче (и важнее – в политическом плане) приобрести для Эрмитажа знаменитое полотно кисти знаменитого художника, открыть долгосрочную программу обучения учителей компьютерной грамоте (за

* Этажность школьных зданий, впрочем, – вопрос открытый. Школьное здание может быть и высотным, с пассажирскими и грузовыми лифтами. Все зависит от того, как решат этот вопрос основные заказчики в образовании – родители. Однако я убежден, что оптимальная численность учащихся в школе – 250-300 человек, количество жилых и учебных помещений (включая лаборатории, мастерские и т.п. – 200-250, а это уже серьезные ограничения для размерности школы по горизонтали и вертикали. – *В.Л.*

счет своей фирмы), бросить политической партии несколько десятков миллионов долларов на избирательную компанию, купить зарубежную футбольную команду, чем оплатить строительство школьного комплекса, соответствующего идеалам современного образования. Я уж молчу о таких ужасающих вещах, как детская беспризорность, детское попрошайничество, детская проституция и наркомания. Такие «мелочи» наших нуворишей не волнуют. А кого волнуют? Родителей? Похоже, очень немногих. Чиновников? Если прикажут. Общественность, прессу, телевидение? В смысле устроить очередное шоу на «горячую тему» – да. Их дело – слово. Почти как у философов. Высказались умные головы, показали себя, пошумели и разошлись – до следующей дискуссии. В смысле – до следующего шоу.

Кто же? Интуиция и опыт подсказывают, что единственная надежда – на тех успешных, но не «сверхприбыльных» предпринимателей (в том числе и в образовании), кто добросовестным (или сравнительно добросовестным) трудом построил свое дело и добился успеха: их совесть еще не заросла жиром самодовольства, презрения к людям и не скукожилась под давлением бесстыдного влечения к «баблу» и власти, обеспеченной безумным богатством. Таких, средней руки предпринимателей, в стране немало, и они уже оказывают определенную, хотя часто и не очень осмысленную, помощь учреждениям образования и культуры. Если их объединить (а это задача вполне решаемая), то строительство школ нового типа из мечты станет реальностью, и тысячи детей обретут комфортные, даже лучше, чем домашние, условия для полноценного образования, воспитания и здоровья.

Но! Все это – не более чем полумеры. Паллиатив, говоря по-ученому. Вынужденная тактика в конкретной исторической ситуации. По-настоящему надо бы размышлять о том, как вообще уходить от жизни в городах, устраивая быт и рабочие места в небольших компактных

поселках промышленно-сельскохозяйственного типа. То есть в ноосферных поселениях.

7. К вопросу о развитии креативных способностей детей

О необходимости для полноценного развития ребенка творческой работы: технической, научной, художественной – написано и сказано так много (и самого творчества в образовательных учреждениях, казалось бы, достаточно), что выпускники школы должны быть все сплошь одни только

творческие личности. Однако почему-то это не так. Одна из причин, возможно, – то, что творчеством называют любое самостоятельное выполнение учеником или воспитанником задания в области искусства или техники. Слов нет, рисование, музицирование, театрализованные представления, конструирование, литературное сочинительство – все это вещи полезные. Но при этом неплохо было бы ставить перед учениками задачи, требующие сообразительности, нестандартных решений, воображения, а главное – направленные на нравственное развитие ученика. Короче – на развитие креативных способностей.

Что такое *креативность*? Если обобщить многочисленные суждения по этому вопросу, можно сказать так: это особое свойство, особое качество мышления, которое характеризуется интенцией (направленным безотчетным стремлением):

1) к обнаружению в очевидном – проблемности, в понятном – непонятого, в известном – незамеченного важного;

2) к нестандартным решениям там, где «опыт» не помогает;

3) к изобретательности и открытиям там, где все довольствуются общепринятым.

И так далее и тому подобное.

Другими словами, креативность – это дрожжи творчества, фермент, *активирующий* творческую работу и направляющий ее на создание *оригинального* продукта.

С креативностью населения, в том числе детей, подростков и молодежи, проблемы не только у нас – во всем мире. И, надо признать, ничего удивительного в этом нет. Креативность никогда и нигде не носила массового характера. «Креатор» во все времена – редкий экземпляр.

Другое дело, что сегодня его можно заносить уже в «Красную книгу». Как вид вымирающий. Однако драматизм ситуации, помимо всего прочего, в том, что креатора стал заменять (и как раз в массовом порядке) *имитатор* креативности, у которого все «новации» – в кавычках: «изобретение» (на самом деле – перелицовка старья), «открытие» (дополнение к уже открытому; раньше о графоманском, но «актуальном» романе говорили: «вписана еще одна страница...»); «инновация» (реально – подлатанный, слегка подновленный анахронизм)... И это беда. Это угроза, если угодно, подлинному творчеству, которое все больше вытесняется дешевыми поделками и дорогими подделками. Главное, чтобы товар, пусть и гнилой, был в гламурной упаковке и сам выглядел гламурно. Форма становится всем, а содержание... да это вообще никому не нужно. Постмодернизм показал и доказал это сверхубедительно.

Спрашивается: можно ли противопоставить «фальшивомонетчикам»-псевдоноваторам подлинный креатив, и, если да, то что именно и как, и кто это сделает?

К сожалению, пока эти вопросы – абсолютно риторические. Неизвестно – что, кто и как.

Выскажу суждение, для кого-то, возможно, парадоксальное: *креативности нельзя научить, но креативности можно учиться* – причем учиться произвольно. Креативности нельзя научить, но можно создавать ситуации, провоцирующие креативность. Всего-навсего и надо (повторю) – чтобы ученики, студенты, детсадовцы получали задания, требующие применения интеллектуальных, эмоционально-волевых и физических усилий почти на пределе возможного. Задания такого рода известны давным-давно. Они связаны главным образом с искусством, особенно театральным, и спортом – особенно с шахматами.

Почему?

Именно в искусстве и в спорте больше, чем где-либо, соревновательности и, следовательно, больше необходимости изобретать нечто такое, чего нет у других, и через использование оригинальных новинок добиваться побед. Именно шахматная игра воспитывает важные для любого человека качества: внимание и наблюдательность, целостное видение ситуации (позиции); терпение и выдержку; привычку анализировать свои действия, их целесообразность и возможные последствия; стремление разгадать психологию соперника, секреты его тактики и стратегии.

Речь, конечно, не идет о том, чтобы выращивать гениев в искусстве или чемпионов мира в спорте. Педагогические цели развития у детей креативных способностей иные – заложить в сознание ребенка, подростка, юноши «опорную» программу саморазвития и самостоятельности. На каких опорах строится эта программа? Спрашиваем самих себя: что всегда помогает нам в жизни и недостаток чего нам мешает? И если мы честны перед собой, ответ будет тоже честным: всегда помогают – выдержка, самообладание, изобретательность или, если угодно, хитроумие (в хорошем смысле слова); юмор; понимание последствий того дела, за которое беремся; уважительное отношение к партнерам или соперникам; забота о своем здоровье и о благополучии родных и близких... А в целом получается *типичная нестандартная* личность, свободная, умная, благородная, руководствующаяся высшим этическим принципом – «Не навреди». Вот, собственно, результат действительной, а не надуманной креативности.

Тут требуется небольшой комментарий. Изобретательным может быть и уголовный преступник: в критических ситуациях его могут выручить самообладание и хитроумие. Но вот что губит его: ему неведомо чувство уважения к

другому, он не знает, что такое «не навреди» по отношению к другим людям; он слишком, с «перебором», эгоцентристи, кроме того, он видит только те последствия своих действий, которые ему хочется видеть. Это касается и примитивных уголовников, и нарушающих закон ученых, изобретателей, бизнесменов, политических деятелей... Если креативность питается интеллектом и только интеллектом, – это ущербная креативность, она неизбежно подавляет нравственное чувство, и тогда вырастает высокоинтеллектуальный монстр, лишенный всяких нравственных опор. Последствия известны, и не только в нашей стране.

12. Культура понимания как практическая цель школьного образования

Повторю то, что говорил уже много раз: концептуальной основой гуманизации школьного образования является воспитание у школьников *культуры общения, понимания и деятельности* (можно сказать по-другому: *учить*

культурному общению, пониманию и деятельности). Эта триада представляет собой онтологическое и феноменологическое единство. Онтологическое – потому, что человечество живо до сих пор только благодаря существованию постоянно развивающихся форм общения, понимания и деятельности. Феноменологическое – потому, что повседневное взаимодействие людей осуществляется в многообразных видах общения, понимания и деятельности. При этом очевидно, что полноценная культура общения невозможна без культуры понимания и культуры деятельности. Так же, как подлинное понимание невозможно без развитой культуры общения и деятельности, а плодотворная деятельность невозможна без культуры общения и понимания. Пониманию, однако, принадлежит здесь ведущая роль – как (если использовать грубое сравнение) в движении автомобиля ведущая роль принадлежит водителю.

В общем виде понимание можно определить как процесс и одновременно как результат установления корреляции между знаковой системой и способом ее декодирования. Как известно, декодирование включает в себя владение метаязыком (ключом к знаковой системе), методику пользования языком (расшифровка), программу действий (владение ситуацией) и программу последствий, когда надо перейти к использованию достигнутого понимания. Способы декодирования могут быть различными: рациональный (аналитический, интеллектуальный), чувственный (интуитивный, эмоциональный), рационально-чувственный (интеллектуально-эмоциональный, аналитико-интуитивный). Общее у этих способов одно: они направлены на прорыв внешней оболочки, внешнего слоя ситуации, явленного в тех или иных знаках. Как правило, люди прочитывают именно этот – внешний слой ситуативного «текста», что порождает непонимание и тем самым приводит

к ошибкам в деятельности и конфликтам в общении. На социально-психологическом уровне это объясняется либо *некритичностью*, либо незнанием языка знаковой системы. На философском уровне объяснение непонимания (напомню, что речь идет о «практическом понимании») надо искать в методологии деятельности, поскольку существенным моментом понимания как процесса является рефлексия, стратегии и тактики которой не позволяют индивиду удовлетворяться поверхностными суждениями относительно своей деятельности. С другой стороны, поверхностные суждения (о чем бы то ни было) очень часто суть следствия как раз некритичности либо незнания языка системы.

Философско-социологический смысл некритичности заключается в ориентации индивида на ценности, внешние по отношению к его духовному миру (престиж, материальное благополучие, положение в социальной иерархии и т.п.). Эта ориентация требует от индивида следования определенным, ценностно маркированным в данной социальной среде стереотипам и не нуждается в критическом анализе возникающих ситуаций.

Что касается невладения (или недостаточно полного владения) языком знаковой системы, то и это явление, помимо социально-психологических причин, обусловлено факторами философско-социологического характера и напрямую связано с некритичностью. Здесь уместно было бы вспомнить известную русскую поговорку: «По одежке встречают, по уму провожают», которая содержит в себе некоторое семантическое коварство: в ней за внешне как будто тривиальной мыслью скрыт неочевидный приговор человеческой глупости, ибо, если в восприятии человеком человека решающую роль играют формальные (т.е. лежащие на поверхности) признаки и прежде всего – внешний вид, то такая «близорукость» чревата ошибками, подчас роковыми.

Между тем стереотип восприятия человека «по одежке» насколько распространен, настолько же и силен. Это означает, что процесс понимания («узнавания») другого с самого начала (с момента встречи) затруднен весьма существенно. Задача педагога-психолога, в частности, как раз в том и состоит, чтобы научить детей за внешним видом любого человека обнаруживать его характер, намерения, привычки и т.д., преодолевая стереотипы восприятия, а также избегая ловушек императивной схоластики, долгие годы царившей в советской философии и заразившей *модальностью долженствования* многих крупных исследователей. Так, например, М.С. Каган утверждал, что *богатства культуры* «**каждый должен** (выделено мной; – В.Л.) освоить и усвоить, подключаясь таким образом к уровню, достигнутому развитием социума и обеспечивая себе возможность взаимопонимания с другими членами общества» (при этом, естественно, предполагается, что все прекрасно знают, что такое «богатства культуры»). В разных вариантах эту «мысль» можно найти почти во всех работах по педагогике советского периода, и было бы наивно думать, что конец тоталитарного режима знаменует собой начало массовой либерализации сознания. Ни «плюрализм мнений», ни «вариативность», ни современная пестрота российской политической жизни не создают еще предпосылок для разрушения многочисленных стереотипов – и поведенческих, и идеологических: структурная перестройка сказывается на образе жизни людей, но измененный образ жизни не обязательно вызывает адекватные качественные изменения в сознании. Адаптационные механизмы человеческого сознания носят, по преимуществу, охранительный, консервативный характер и с трудом поддаются перестройке. Новый опыт, новое знание сами по себе не порождают нового понимания (если это не опыт и не знание, непосредственно относящиеся к пониманию). Приведу несколько примеров,

подтверждающих данное положение. В литературе последних двух десятилетий широкую популярность приобрела «гуманистическая» формула: «Человек – мера всех вещей». Повторяют ее не только журналисты, педагоги и политики, но, как ни странно, и философы, – разумеется, приписывая авторство древнегреческому мыслителю Протагору. Никого не смущает темный смысл этой фразы. Между тем, у Протагора совершенно ясно выражена совсем иная мысль: «Человек – мера вещей, *сущих, что они сущие, а не сущих, что они не сущие*». Редукция этого глубокого высказывания, приведение его к антропоцентристской сентенции «Человек – мера всех вещей» показательна: *своемерие*, о котором когда-то предупреждал замечательный русский мыслитель Г.С. Батищев, поистине стало знаменем нашего времени. Вместе с тем, очевидно, что философы древности много лучше современных профессоров философии понимали место и роль человека в мире. Объяснение этому может быть только одно: настоящий философ не отчужден от предмета своих размышлений, и его рефлексия – пуповина, связывающая его как личность с исследуемым объектом, в котором всегда заключен для него и его личностный, и общечеловеческий смысл. С этой точки зрения, как будто и не стоило бы заниматься разрушением стереотипов – пусть каждый идет своим путем и несет груз своих заблуждений; однако едва ли гуманизация образования состоится, если в массовом сознании, а значит, и в учебной литературе будут сохраняться ложногуманистические формулы, обладающие значительной силой внушения из-за видимой смысловой простоты. Простоты, которая, по известному присловию, иногда хуже воровства.

В самом деле.

Когда слышишь горестно-негодующие речи о падении (забвении, поругании) культуры, нравов, искусства, совести, верности заветам предков... ну, и всякую прочую ерунду, то

всегда хочется спросить возмущенного плакальщика: а ты, голубь, какое имеешь отношение ко всем этим замечательным вещам? Заглядывал ли ты в какую-нибудь книгу по истории, а если заглядывал – понял ли что-нибудь? Понял ли, что культурой, нравами, совестью и заветами предков люди в массе живут тысячелетия, несмотря на постоянные «падения, забвения и поругания», и знаешь, почему? Потому что во все времена и у всех народов есть горстки людей, которые творят и хранят культуру, и всегда были и есть профанаторы, которые высокое низводят до своего плинтусного уровня, искажая культуру и превращая ее в ширпотреб. И, что характерно, это не какие-нибудь Простаковы и Скотинины; как правило, они «всему учились понемногу», а если говорить о нынешнем времени, то многие из них имеют дипломы о высшем профессиональном образовании, и среди них немало не только школьных учителей, но и преподавателей вузов... Не говоря уже о всяких там разных депутатах.

Да вот хоть вы, дорогой читатель, – у вас же наверняка высшее образование, и вы, конечно же, в свое время с увлечением читали трагедии античных гениев? Да? Эсхила, Софокла, Еврипида? С восторгом читали Данте, Рабле, Шекспира? Или со скукой «проходили»? А наших гениев вы хорошо знаете? Пушкина, Гоголя, Достоевского, Толстого, Чехова? Так вот, если услышите разговоры про падение культуры, задайте эти вопросы «радетелю» – интересно, что он вам ответит.

Не будем буквоедствовать и рассуждать о разнице между человеком культуры и культурным человеком, и так ясно: разница такая же, как между «государем» и «милостивым государем». Просто посмотрим, что и как мы произносим, используя в речах своих наш «культурный багаж».

Начнем с известного всем, кто считает себя культурным человеком.

«Смех сквозь слезы»

Однажды, много десятилетий назад, мои глаза резанула газетная фраза: «...Прямо по Гоголю – смех сквозь слезы». В то время никакого желания полемизировать с газетой у меня не возникло. Ну, напечатали глупость – мало ли глупостей печатают. Но вскоре наступила пора школьных выпускных экзаменов. Я преподавал тогда в школе предмет с непонятным до сих пор мне названием «литература». Естественно, мои десятиклассники писали сочинение, и я не только за них переживал, но и за себя: это был мой первый выпуск. И вот утро первого июня, председатель комиссии хорошо поставленным голосом читает темы... Батюшки, что я слышу! – «Смех сквозь слезы (по произведениям Н.В. Гоголя)». Когда мы с ребятами в порядке подготовки к сочинению читали «Мертвые души», я добрых полчаса им втолковывал, что никакого смеха сквозь слезы у Гоголя нет и быть не может. Что смех сквозь слезы бывает, когда рыдающей истеричке рассказывают смешной анекдот, и тогда она плачет и смеется. Или человек плачет от неожиданной либо давно ожидавшейся радости, плачет – и смеется, тоже от радости. Такое бывает. Но «смех сквозь слезы» у Гоголя?! Место из Седьмой главы «Мертвых душ», где есть нечто отдаленно подобное, я знал наизусть и ученикам своим цитировал это место – уж больно оно хорошо. Там сказано вот что: «И долго еще определено мне чудной властью идти об руку с моими странными героями, *озирать всю громадно-несущуюся жизнь, озирать ее сквозь видный миру смех и незримые, неведомые ему слезы!*»

Мысль великая. Не уверен, что смогу раскрыть всю ее глубину. Но все-таки попытаюсь. Во-первых, полагаю, что любой одаренный умом и талантом писатель мог бы отнести на свой счет это умение-способность – видеть «всю громадно-несущуюся жизнь»; потому что только такая способность и делает человека великим: тот, кто, по слову Маяковского, «глазом упирается в свое корыто», великим

не может быть, как говорится, по определению, а великим становится тот, кто, «землю всю охватывая разом», видит «то, что временем закрыто». Во-вторых, посредственность (или конъюнктурщик) описывает исключительно «видное миру»: будь то смех или горе, подвиг или жажда наживы, романтическая любовь или пошлая зависть. «Как в жизни» – девиз бесталанности. Великий писатель изображает как будто то же самое, только кругозор у него другой. За видимой оболочкой так называемой реальности он прозревает реальность иную, которая часто тоже перед глазами, да только ее не видят, не замечают, не придают ей значения. Маяковский утверждал, что искусство не зеркало, а увеличивающее стекло. И Гоголь говорил о том же. Прочитанному фрагменту из Седьмой главы «Мертвых душ» предшествует рассуждение о двух типах писателей. Не могу преодолеть искушение привести его полностью.

«Счастлив писатель, который мимо характеров скучных, противных, поражающих печальною своею действительностью, приближается к характерам, являющим высокое достоинство человека, который из великого омута ежедневно вращающихся образов избрал одни немногие исключения, который не изменял ни разу возвышенного строя своей лиры, не ниспускался с вершины своей к бедным, ничтожным своим собратьям и, не касаясь земли, весь повергался в свои далеко отторгнутые от нее и возвеличенные образы. Вдвойне завиден прекрасный удел его: он среди их, как в родной семье; а между тем далеко и громко разносится его слава. Он окурил упоительным куревом людские очи; он чудно польстил им, сокрыв печальное в жизни, показав им прекрасного человека. (Тут же вспомнилось: «Пускай обман. О, дайте мне обман!» – В.Л.). Все, рукоплеща, несется за ним и мчится вслед за торжественной его колесницей. Великим всемирным поэтом именуют его, парящим высоко над всеми другими гениями мира, как парит орел над другими высоко

летающими. При одном имени его уже объемлются трепетом молодые пылкие сердца, ответные слезы ему блещут во всех очах... Нет равного ему в силе – он бог! Но не таков удел, и другая судьба писателя, дерзнувшего вызвать наружу все, что ежеминутно пред очами и чего не зрят равнодушные очи, – всю страшную, потрясающую тину мелочей, опутавших нашу жизнь, всю глубину холодных, раздробленных, повседневных характеров, которыми кишит наша земная, подчас горькая и скучная дорога, и крепкою силою неумолимого резца дерзнувшего *выставить их вытукло и ярко* на всенародные очи! Ему не собрать народных рукоплесканий, ему не зреть признательных слез и единодушного восторга взволнованных им душ; к нему не полетит навстречу шестнадцатилетняя девушка с закружившеюся головою и геройским увлечением; ему не позабыться в сладком обаянии им же исторгнутых звуков; ему не избежать, наконец, от современного суда, лицемерно-бесчувственного современного суда, который назовет ничтожными и низкими им лелеянные создания, отведет ему презренный угол в ряду писателей, оскорбляющих человечество, придаст ему качества им же изображенных героев, отнимет от него и сердце, и душу, и божественное пламя таланта. Ибо не признает современный суд, что *равно чудны стекла, озирающие солнца и передающие движенья незамеченных насекомых*; ибо не признает современный суд, что высокий восторженный смех достоин стать рядом с высоким лирическим движением и что целая пропасть между ним и кривляньем балаганного скомороха! Не признает сего современный суд и все обратит в упрек и поношение непризнанному писателю; без разделенья, без ответа, без участия, как бессемейный путник, останется он один посреди дороги. Сурово его поприще, и горько почувствует он свое одиночество».

У меня нет желания гадать, на каких великих всемирных поэтов намекает Гоголь в своей печально-иронической речи

и кто таков конкретно писатель, чье поприще сурово и кого не признает «современный суд». Мне интереснее другое: реакция публики, общества, народа. Мне интереснее в данном случае грибоедовское: «А судьи кто?» – не персонально кто, а *каковы* они, о чем и чем они думают, когда выносят свои приговоры «низкому», не героическому, не высокому... Ведь так было во все времена. Приятнее любоваться нелепостями жизни, потешаться, смеяться над ними, чем увидеть за этим смехом колющие ум и душу драмы человеческой жизни. Приятно увенчать лаврами художника, доставляющего публике приятность, и приятно с негодованием швырнуть терновый венец тому, кто изображает «свинцовые мерзости жизни» и выставляет во всей неприглядности «пошлость пошлого человека». Потому что в первом случае приятность не требует работы мысли, а во втором – принуждает задумываться и задавать неприятные вопросы. А зачем? Проще жить – лучше.

«Смех сквозь слезы» не вызывает душевной тревоги и не толкает к вопросам, требующим отвлечения от «своего корыта». «Смех сквозь слезы» – примитивное видение мира, который прост и понятен, а то, что мир на самом деле якобы непрост и непонятен, – это для философов.

Мои ученики оказались на высоте понимания вопроса: никто из них не взял эту тему.

С тех давних пор я с внимательным подозрением отношусь к лапидарной мудрости; время от времени мне попадаются афористические речения, по «глупине» не уступающие пресловутому «смеху сквозь слезы».

В конце концов, приходишь к невеселому выводу: редукция, то есть приведение сложного к простому, – любимое интеллектуальное занятие быстрых разумом «плутонов». Именно что не «Невтонов», а «плутонов» (то есть плутов), – но что заставляет миллионы читателей повторять придуманные упростиателями сокращенно-искаженные

варианты глубоких по смыслу, но сложных синтаксически высказываний? Загадка.

«Нет пророка в своем отечестве»

Все знают эту почти пословицу. Никому не приходит в голову вопрос: а почему, собственно, его, пророка, нет? Мы же прекрасно знаем, что пророки есть. Мало их, но они есть всегда; мы можем назвать десятки наших отечественных пророков – и вовсе не обязательно религиозных. Разве Пушкин не пророк? А Гоголь, а Достоевский, а Лев Толстой? Так о каком отсутствующем в отечестве пророке идет речь?

Спрашивал людей, считающих себя верующими христианами: откуда это выражение? – не знают, не помнят, не задумывались. Ладно. Объясняю им: Евангелие от Матфея, глава 13, стих 57. Цитирую: *«Не бывает пророк без чести, разве только в отечестве своем и в доме своем»*. Некоторые смущенно удивляются, другие пожимают плечами: а какая разница? Вот-те на. Разница – колоссальная! Как это – нет пророка в своем отечестве? Есть! Как ему не быть – есть он. Только вот сейчас и здесь – не в чести он среди домашних своих и сограждан. Где-то там, в других странах, в других семьях его почитают, а в собственной семье и в стране родной, – может быть, когда-нибудь, потом... Помните: *«Провозглашать я стал любви и правды чистые ученья – в меня все ближние мои бросали бешено камня»*? Вот какая история. Прямо скажем – некрасивая история.

Пророк есть, да не по нему честь...

Ну, так и что – будем вечно повторять бессмысленную глупость? Или все-таки станем наконец обращаться к первоисточникам и размышлять над ними вместо того, чтобы бездумно щеголять красиво-звонкими фразами?

Нет, разумеется, не стоит абсолютизировать смыслы даже евангельских текстов. В нашем случае мы легко вспомним десятки примеров признания при жизни отечественных

гениев, обладавших, помимо всего прочего, пророческим даром, который всегда реализуется в проповеди любви и правды. К их пророчествам современники относились нередко с должным вниманием и огромным уважением.

«Нет пророка в своем отечестве» – это не что иное, как лицемерный вздох и трусливое оправдание гонений, которым подвергается в своем отечестве тот, кто говорит правду и проповедует милосердие, свободу, кто называет людей братьями.

«Тяжело в учении – легко в бою».

Традиционно это изречение приписывается Александру Васильевичу Суворову. И это означает, что те, кто *таким* образом «цитирует» великого полководца, ничего не понимают ни в существе его *науки побеждать*, ни (что неизмеримо важнее) в особенностях Суворова-человека. Откуда взялось это – «легко в бою»? Установить, кто первый сказал: «Э!», наверное, можно, но дело это совершенно ненужное, да и просто бессмысленное. «Бой» появился, я полагаю, как изобретение некоего воинского начальника, уж если не совсем противоположного по образу мыслей пятому российскому генералиссимусу, то, по крайней мере, далекому от его военного гения.

Суворов никогда, вы понимаете, – *никогда* не противопоставил бы учение бою и даже не сопоставил бы. Бой требует определенной выучки – это безусловно. Солдату надо *знать свой маневр* – бесспорно. Однако *в бою легко не бывает!* Как ни готовься к нему, он всегда оказывается другим, а главное – смертельным. На военных учениях смерть – случайность либо результат чьего-то головоуятия. В бою смерть – закономерность, хотя и с элементом случайности. И уж говорить о какой-то легкости в бою – ну, это надо совсем не любить и не ценить своих воинов и к тому же совершенно не уважать противника.

Для «полководцев» тоталитарных режимов XX века «легко в бою» – формула синтонная, созвучная. Потому что воевать числом, а не уменьем, – легко, посылать на верную смерть полки, дивизии, армии (не говоря уже о ротах и батальонах: читайте повести Василя Быкова) – легко. Солдатам и их непосредственным командирам в бою тяжело; высшим чинам – легко: главное – выполнить... ну, скажем, Верховной Ставкой поставленную задачу. К такому-то часу взять высоту 100, или деревню К., или город Н. Тут и учения-то никакого не надо, кроме марксистско-ленинского или национал-социалистического...

Суворов солдат берег, хотя прекрасно знал, что в бою смерть вездесуща. И о легкости боя он, будьте уверены, даже помыслить не мог, не то что брякнуть такую чушь. Вот что говорил он на самом деле: «Легко в учении – тяжело в походе, тяжело в учении – легко в походе». В походе! Совершенно другое дело. Это понятно, это как в спорте: большие и разнообразные нагрузки на тренировках воспитывают выносливость, учат точности и экономности движений, провоцируют рост мастерства. Солдаты на учениях испытывают даже непосильные, казалось бы, перегрузки, но зато уж в походе!.. в марш-броске!.. в переходе через Альпы...

Вот о чем идет речь у Суворова – о физической и моральной готовности воинов к тяготам *похода*, и логика здесь простая и убедительная: чем больше труда и воли положено на «учение», тем легче будет переноситься самый трудный поход. А бой... Это другое. Совсем другое.

«Кадры решают все».

Тоже популярное изречение. Многие из образованных людей на вопрос об источнике наверняка ответят, что это сказал Сталин. Заблуждение давнее и всеобщее. Наподобие «гоголевского» *смеха сквозь слезы*. Сталин действительно говорил нечто похожее, только в таком контексте, где «кадры»

привязаны к некоторой исторической конкретике. *«Кадры, овладевшие техникой в период реконструкции, решают все»*. «Период реконструкции» – это процесс индустриализации страны. Поэтому сначала Сталиным был выдвинут лозунг: *«Техника в период реконструкции решает все»*. По правде говоря, и то, и другое, и третье перекликаются – по степени неопределенности и непререкаемости. Сказал – как топором по шее. Попробуй задать вопросы – какая техника, для чего техника, что за кадры, – тут же объявлен будешь врагом народа, усомнившимся в единственно правильной линии партии и ее гениального вождя. Неопределенность и непререкаемость афоризмов вождя вместе создают чудовищно страшную ситуацию, когда производственные и политические ошибки энтузиастов, вопящих: «Слава великому Сталину!», – гарантированы, а следовательно, каждый может оказаться «вредителем», «шпионом», «агентом» всех империалистических разведок и «врагом народа». «Техника... решает все»? Поняли, не дураки. Надо, стало быть, побольше производить всякой техники. Тракторов, сеялок, молотилок, грузовиков, мотоциклов... А это значит – выплавлять гигантское количество чугуна и стали. И все – как можно быстрее. «Пятилетку – в четыре года!» Нет, в три года!.. Сумасшествие полное.

Такая ситуация потенциально содержит стопроцентную вероятность огромного числа сбоев, недоделок, перегибов, а значит, – возможность держать всех в страхе, «выявляя» без конца «вредителей» и «врагов народа». Но еще ужаснее формулы, абстрагированные вообще от всего на свете. Что означает лозунг «Кадры решают все!» Что такое это «все»? Кто такие эти «кадры»? А – «не кадры»? Они ничего не решают? Какое изумительное разделение людей на касты – нужных и ненужных, полезных и бесполезных, правильных и неправильных...

«Платон мне друг, но истина дороже».

Не знаю, кто первым придумал эту ересь, да и знать не хочу. Бесспорно, то есть понятно без всяких оговорок: сказавший это обнаружил глупость в интеллектуальном смысле и тупость – в нравственном. Это что же за истина такая, что дороже человека, да еще и друга? Что это за истина, ради которой можно пожертвовать другом – предать, продать его? Ведь что значит – *дороже*? Это значит что, если возникнет вдруг выбор: истина или друг, – то чаша весов качнется в сторону истины. А друг... друг дешевле истины, от него отказаться во имя истины – святое дело. Ну? Не гадость ли?

Выражение это приписывается Аристотелю. Как это по-гречески – не скажу, а по-латыни это выглядит так: *Amicus Plato, magis amica veritas*. Что буквально означает: Платон [мне] друг, [но] больший друг – истина. То есть истина и Платон не разделяются; и та, и другой – мои друзья. Смысл аристотелевской фразы понятен: если друг мой будет настаивать на каких-либо ложных утверждениях, я не соглашусь с ним и буду спорить, отстаивая истину даже ценой ссоры, размолвки. Которые, впрочем, могут и не превратить нашу дружбу во вражду. Мы, конечно, помиримся (если, разумеется, друг не упрется и не будет упорствовать в своих заблуждениях, навязывая мне свою «правоту»). Да, в конце концов, какое мне дело до заблуждений друга? Ну, пусть он считает, что Солнце вращается вокруг Земли. Зачем мне доказывать обратное? Что нам за дело до причуд космических тел? Вот если он станет доказывать, что интересы государства важнее интересов отдельного человека и что этим отдельным человеком (его жизнью, правами) можно пренебречь ради интересов государства, то я, не исключено, заявлю, что он дурак и подлец (хотя заявлять это совершенно не обязательно; но ведь имею я право на выражение своих эмоций?). Короче, в данном случае мы можем поругаться... и только. Однако если друг, будучи, предположим, при власти, совершит

некое деяние, в результате которого некто безвинный ради какой-то государственной целесообразности лишится чего-то – имущества, свободы, жизни, – он мне другом не будет уже никогда. Так ведь и истина тогда будет не безличная, не объективно-научная, а обыкновенная человеческая, которая по-русски называется правдой, справедливостью, человечностью.

Ну да. Высказывание Аристотеля в русском варианте получилось вполне дурацкое. Но ужас-то в чем! Ужас в том, что это дурацкое выражение бытует у нас столетия, никак не меньше, что из поколения в поколение кочует эта ахиня, и никому в голову не приходит, что это ахиня. Не привыкли задумываться? Да? Может, поэтому у нас все так «хорошо»?..

* * *

Большое распространение получило у нас, особенно в связи с модой на экологическое просвещение, изречение «**Человек – часть природы**». На первый взгляд, бесспорное – до банальности, – при более внимательном рассмотрении оно оказывается далеко не безобидным. Во-первых, нельзя признать слово «часть» точным в данном контексте (даже с прибавлением определения «органическая»), поскольку «часть» предполагает некую размерность; выражение «плоть от плоти» было бы здесь более уместным, хотя и оно уводит от истины. Во-вторых, «человек» в приведенном изречении – разновидность метафоры: конечно же, имеется в виду человечество как биологический вид. Но как биологический вид человечество не часть природы, а сама природа, хотя и особая (океан – часть природы или явленная в особой форме сама природа?).

Человечество амбивалентно: оно – и природа, и не природа. Формы его организации не только не имеют ничего общего с природой, но во многом прямо противоположны и враждебны ей. Общеизвестный тезис о том, что человеческая

цивилизация формировалась в борьбе с природой, подтверждается неисчислимыми примерами разрушения человеком биоценозов, уничтожения целых популяций во флоре и фауне. Именно городская цивилизация привела к ситуации, которую сегодня называют «экологическим кризисом». Создаваемые человеком технические средства вместе с открытием новых законов и явлений природы формируют «вторую природу», и можно говорить скорее, что человечество стало частью этой «второй природы» – как, впрочем, и техника стала частью человечества. Поэтому фраза «Человек – часть природы» не только лишена смысла, но и не имеет права на существование, как лжеистина, сбивающая с толку, заслоняющая истину.

Из области подобных лжеистин – расхожее выражение **«он (имярек) был сыном своего времени»**. Под «своим временем» имеется в виду «эпоха», совокупность всех социальных, политических, культурных факторов и событий, влиявших на становление личности «имярека». Но, чтобы утверждать такое, надо, по крайней мере, знать размеры и содержание «своего времени». Между тем, здесь очевидна смысловая подмена: то обстоятельство, что исторические лица живо, а порой и весьма плодотворно реагировали на вызовы эпохи, становится доказательством их привязанности к «своему времени» и зависимости от него. Убедительно обосновать гипотезу о детерминированности сознания индивида «средой», как бы широко ни трактовалось понятие среды, пока еще никому не удалось. Это и невозможно. Каждая так называемая эпоха пронизана множеством переплетающихся «эпох», представляя собой сложный комплекс очень разных по содержанию «времен», разных социокультурных потоков, и какие из них и каким образом влияют на конкретного индивида – загадка неразрешимая. Но можно согласиться с тем, что существуют люди, подобные воску, из коего «эпоха» лепит стандартные (по своей мерке)

фигурки «сынов», «граждан», «патриотов», «деятелей»... Только не следовало бы в таком случае употреблять со знаком «плюс» выражение «сын своего времени (своей эпохи)», ибо ограниченность всегда нехороша – будь то ограниченность патриота или космополита. А «сын своего времени», безусловно, ограничен – рамками именно *своего* времени, личного, субъективного. «Дети своего времени» – актуалисты, и культура их понимания формируется под воздействием комплекса социокультурных факторов, значимость которых для актуалиста тем выше, чем большей авторитетностью они обладают. Поскольку же авторитетность всегда освящена *Мнением*, амнения меняются, то понимание актуалиста – это его вечное непонимание. Это «непонимающее понимание» может приводить к социально одобряемым, жизненно значимым для субъекта результатам, которые оцениваются самим актуалистом и его окружением как показатель социального успеха. Культурные традиции (прошлое) и культурные инновации (будущее), порождаемые настоящим, не осознаются актуалистом, не входят в его личностный опыт, и его участие в историческом процессе носит характер пассивной вовлеченности в этот процесс; состоится ли его *реальная* смерть (забвение), или его реальная *жизнь* продолжится – зависит от исторической значимости (этернистского смысла) той деятельности, в которую он вовлечен и которая для него сосредоточена целиком в границах актуального хронотопа. Этернистский тип миропонимания отличается от актуалистского тем, что доминантой в нем является осознание человеком своего прямого участия в историческом процессе и ответственности за это участие. Этернист – тоже актуалист, «пленник своей эпохи», по слову Бахтина, но плененность эта сродни неволе бодлеровского *Альбатроса* (Поэта), которому исполинские крылья мешают ходить по земле «среди свиста и брани». Однако, если «свист и брань» – неперенные атрибуты

«земли», это отнюдь не значит, что их следует признать как порождение вечного неистребимого зла или примириться с невозможностью (иллюзорной, как правило) «оторваться от земли», – иначе говоря, вырваться из оков своей эпохи. Эти оковы существуют только для актуалиста. В этом смысле серьезнейшим моментом в подходах к решению «загадки человеческого понимания» является проблема времени. Для актуалиста время – это рассеянные в пространстве его бытования точки опоры, помогающие ему осуществлять стремление «успевать», «делать все вовремя». Поэтому время актуалиста – это по преимуществу лишь то, что показывают стрелки часов или листки календаря. Время для актуалиста есть в одинаковой степени мера ответственности и мера безответственности (это надо срочно делать, а *это* может подождать, а *то* можно вовсе не делать). Поэтому для актуалиста существенна проблема выбора. Этернист не знает проблемы выбора как именно *проблемы* – его поступки обусловлены не выбором, а осознанной необходимостью поступать так и только так. Выбор предполагает определенное колебание, сомнение – стоит ли это делать? это ли делать или другое, «более важное» (выбор всегда связан с приоритетами), и т.д. Колебания же и сомнения возникают от неуверенности – не в психологическом, а в более глубоком – аксиологическом смысле. Когда система ценностей индивида подвижна и меняется в зависимости от конъюнктуры (выгоды, пользы, успеха), колебания, вызываемые необходимостью выбора, неизбежны.

Современная педагогика ориентирована на обучение и воспитание актуалиста – и только актуалиста. Новейшее и быстро ставшее популярным направление в ней – «педагогика успеха» – доказывает это утверждение особенно убедительно. Разумеется, в ориентации учащихся на успех как принцип жизни «здесь-и-теперь» есть свои немалые плюсы – и в чисто педагогическом плане, и в плане социализации

школьников, подготовки их к самостоятельной жизни. «Школа без неудачников», конечно, прививает учащимся чувство уверенности в возможности успешного решения задачи любого характера и любой степени сложности, учит не бояться неудач, рассматривая их как необходимый момент в движении к цели. Однако узкопрактическая (в сущности, прикладная) направленность такого подхода объективно ведет к социализации актуалистского толка, провоцирует стремление искать и находить комфортную социальную нишу с ориентацией на все те же «три кита» социализации: власть, славу, богатство. Таким образом, понимание себя, действительности, истории выпускником школы будет носить действительно сугубо прикладной (или часто – вульгарно-прагматический) характер и будет основано на убеждении, что только «хорошо социализированный» индивид может преуспеть и стать «полезным членом общества».

В чем недостаточность такого понимания? В том, что соотнесение себя, событий своей и общественной жизни с нормами, принятыми в данном сообществе, и только с ними, – вырывает индивида из всемирного временного потока и бросает его на плавание, до полного утопления, в пруд современности, где вода постоянно меняется в зависимости от изменений климата. Вместо чаемого океана бессмертия человек попадает в мутную лужу повседневных забот, лужу ежемгновенной смерти, постоянного забвения. И создает для собственного утешения красивые, успокоительные мифы.

Рождение мифа – всегда следствие попыток объяснить непонятное при помощи устоявшихся идеологем, подмены понятий или высокой патетики, против которой любая логика бессильна. Таков, например, миф о «великом Советском Союзе» или современный миф о «великой России». Слово «огромный» легко превращается в слово «великий», и попробуй оспорь его. «Великая культура» не менее легко становится признаком величия страны, какой бы режим в

ней ни был и какие бы гнусности ни творились. Наличие в стране самого разрушительного оружия, вызывающего ужас у других народов, превращается в «наличие величия», и этот миф усиленно внедряется в сознание миллионов гигантской машиной идеологической пропаганды. И любые диссиденты, любая оппозиция здесь ничего не могут сделать. А когда исторические силы, которым нет дела до наших мифов, но о которых в то же время мы мало что знаем, производят свою разрушительно-очистительную работу, – возводятся новые мифы, якобы помогающие понять произошедшее. Миф о «предателе Горбачеве», миф о «близоруких политиках», миф об игнорировании властями роли православной церкви, миф о неправильной национальной политике, миф о поражении во второй мировой войне и прочая дребедень – свидетельствуют равно и о некритичности мышления, и о невладении языком декодируемой системы, то есть совокупности связанных между собой исторических событий.

* * *

Об одном устойчивом мифе – из разряда псевдопатриотических – мне уже приходилось говорить (журнал «Родительское собрание» №3 за 2000 год: статья «Плывем или приплыли?»). Речь шла о мнимом превосходстве советского образования над западным. Но я обошел тогда стороной вопрос о причинах возникновения и живучести этого мифа. Сейчас попытаюсь их раскрыть. Во-первых, здесь очевидным образом сработал психологический закон компенсации. Люди, жившие в нищете (сравнительно с уровнем жизни их западных современников), должны были чем-то гордиться, чем-то компенсировать свою социально-экономическую ущербность, которую, при наличии достижений страны – в спорте, в искусстве, в космонавтике и многом другом, – они уже как бы не замечали. Во-вторых, тотально унифицированный академизм советской школы в

сочетании с жесткой муштрой действительно давал порой блестящие результаты – если только иметь в виду небольшой процент одаренных школьников, «продвинутых» в области естественных науки математики, а также в области искусства – художников и музыкантов. Они брали призы, занимали первые места на международных олимпиадах и конкурсах, и по ним судили о всей системе. То обстоятельство, что основная масса школьников приобретала «глубокие и прочные знания» благодаря зубрежке и муштре, оставаясь при этом с совершенно неразвитым мышлением, – не только не осознавалось как преступление против ученика (да и против самой педагогики), но трактовалось как достижение школы, процветающей благодаря неустанной заботе партии и правительства. А в общем, чего греха таить: миф о самом лучшем в мире образовании создан был и поддерживался в первую очередь образовательными и партийными чиновниками, хотя, безусловно, и «простым людям» он был приятен. Как же – общедоступное и бесплатное!..

Сегодня вряд ли кто-нибудь, будучи в здравом уме, станет противопоставлять фальшивые (да и подлинные) плюсы нашего образования мнимым (и реальным) минусам «ихнего». Тем не менее система остается прежней – как если бы все молчаливо были согласны с тем, что российская (якобы реформированная!) школа остается лучшей в мире, несмотря на все ту же нищету.

Система остается прежней, несмотря на все новации (формального толка, по преимуществу), и ее новые мифы сильно отдают нафталином. Таков, например, миф о «развивающем обучении» (созданный, конечно, не Элькониным и Давыдовым, а теми же чиновниками, в том числе и остепененными)...

Таков и миф о едином образовательном пространстве. На поверхности – забота о детях: дескать, переходя из одной школы в другую, меняя место проживания (из Хабаровска,

скажем, переезжая с родителями в Рязань), ученик должен иметь возможность безболезненно войти в новую среду и продолжить учебу естественным образом, поскольку одна программа и практически одни и те же учебники действуют на территории всей страны. На самом же деле преследуются совсем иные цели. Не столько позитивного, сколько негативного плана (хотя для генералов от образования здесь сплошной позитив). Унитарность, которая для несистемно мыслящих чиновников всегда является синонимом целостности, не может быть обеспечена средствами иными, чем подавление инакомыслия, плодящего разнообразие – не только форм, но и содержаний.* Унифицированным объектом легче управлять – это совершенно понятно. Целостность – еще один миф, призванный затушевать, замаскировать кажущийся разброд и хаос реальной жизни социума. Жизнь людей *сама по себе* всегда целостна, но не так, как хотелось бы чиновнику. Своим неостановимым брожением жизнь устанавливает в себе естественные связи, которые закономерно носят системный характер, что и обеспечивает жизни целостность, неподвластную чиновнику. Никому не дано знать, что именно происходит в жизни общества в данный момент, какие в ней складываются отношения и связи, и никто не может просчитать последствия тех внутренних сцеплений и разрывов, которые постоянно происходят в жизни. Но

* С формами чиновник справился бы легко (и справляется всегда). Стоит только узаконить одну форму – обязательную для всех. Идет ли речь о налогах, или коммунальных платежах, или азбуке для малышей. С содержанием гораздо сложнее. Тут надо думать, *мыслить*. Мыслить системно, объемно, прогностически. Труд непростой, к тому же неоплачиваемый. Взятки брать гораздо проще и выгоднее. А также примазываться к разного рода проектам – номинально, ничего не делая, кроме лоббирования, подписывания нужных бумаг и получения «зарплаты» (это довольно распространенный вид мздоимства). Приобретать акции состоятельных коммерческих структур... Ну, и так далее. К содержанию все это не имеет ни малейшего отношения. К форме – да, имеет. – В.Л.

внимательное и беспристрастное изучение движения жизни может помочь исследователю понять некоторые общие закономерности в кажущемся броуновском движении жизни и предложить руководству страны необходимые рекомендации. Однако предпочитают исследовать не жизнь, а «процессы» – экономические, политические, социальные, – чтобы потом обвинять друг друга в ошибках, односторонних подходах, ангажированности и проч. Ясно, что здесь имеет место непонимание: прежде всего непонимание того, что определяющее для эффективного управления знание есть знание *системной* взаимообусловленности экономики, политики и «социалки» на *глубинном уровне* многообразных и противоречащих друг другу человеческих стремлений, интересов, желаний и страстей – высоких и низких, идеальных и грубо-материальных, сопровождающихся любовью и состраданием или ненавистью и жестокостью. Перефразируя известное суждение из «Манифеста коммунистической партии», можно сказать, что *история всех существовавших обществ была историей борьбы психологий и психологических типов*. Индивидуальных, групповых, массовых психологий; психотипов полководцев, королей, мятежников, инквизиторов; чингисханов, лютеров, гитлеров, сталиных... Люди делают экономику и политику, вовсе не стремясь делать именно экономику и политику как таковые. Они борются за выживание, за власть, за богатство, за привилегии, – в конце концов за то, чтобы оставаться значимыми в социуме или повышать свою значимость. Результатом всех этих усилий и оказываются: некоторая упорядоченность общественного бытия (на основе свода юридических норм и управленческих вертикалей) и приемлемое качество частного быта, обеспеченное множеством как необходимых, так и избыточных производств.

Какую роль в этом самоорганизующемся жизненном «месиве» играет школьное образование? Очевидным образом,

двойственную: функционально-прагматическую и, так сказать, духовно-идеальную. Само содержание образования может быть предметом чисто формального принятия с откровенно циничной *имитацией* «овладения» (при этом *подлинными содержательными целями* – это обретение документа об окончании того или иного типа учебного заведения и владение некоторым набором цивилизованных умений и навыков). В таком случае происходит разрушительное воздействие на сознание, образ действий ученика. И, тем не менее, существует для него одно спасительное обстоятельство: *из культурно-образовательного пространства ученик не в состоянии вырваться!* Он обречен на пользование *языком* – непосредственным носителем и национальной, и мировой культуры, на пользование традиционными техниками общения с окружающими людьми и предметами (используя, например, вилку во время обеда, а не пальцы); он живет постоянно, даже в самых неблагоприятных условиях, в смысловом поле, пронизанном силовыми линиями национальной культуры, впитавшей все полезное для нее из культуры мировой. В то же время наш ученик, как и любой гражданин России, находится в среде, социокультурные особенности которой складывались десятками и сотнями лет; и если он меняет место жительства, переезжая из Омска в Тверь, например, то вопрос для него не в том, чтобы в новой школе параграфы или темы таких-то учебников соответствовали параграфам и темам, которые он «проходил» в прежней школе, а в том, чтобы быстро увидеть, понять и подчинить себе нюансы отношений в новой социокультурной ситуации. Вписаться в среду, «вродниться» в среду, не сливаясь с ней, не предавая среды родной, оставленной. Но посмотрите, какое скучное занудство – все эти учебные пособия по «краеведению». Раздутые, перенасыщенные обезличенной информацией путеводители для праздных туристов – больше ничего. Ни

особенностей местных говоров, ни песен, ни рассказов о людях, ни «приколов». История и география, экономика и социология, которые ни уму, ни сердцу, но которые почему-то надо знать (еще, кстати, один миф – тавтологический: «образованный человек должен быть образован»; ну и, конечно, слова о патриотизме, о «малой родине»...). Отчего это? Оттого ли, что сочинители таких пособий ближе к чиновнику, у которого под рукой «экспертный совет» и касса? Назовите другие причины...