



Виктор Костецкий,

*доктор философских наук, профессор
кафедры этнокультурологии РГПУ
им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург*

Кто только ни размышлял о границе допустимого воздействия на учеников, – от Декарта до философов начала XX века. Казалось бы, какое дело замученному ежедневной рутинной учителью до философских построений маститых педагогов? Но, с другой стороны, вопросы то нас беспокоят одни и те же. И единственного решения по-прежнему нет.

Жизнь с детьми полна непредсказуемых ситуаций, которые невозможно вогнать в рамки инструкций и правил. А вот нащупать собственные границы дозволенного, выработать личную позицию не только можно, но и необходимо.

БИТЬ ИЛИ НЕ БИТЬ?

Роль насилия в педагогике

Прежде всего следует отметить, что «насилие» как термин имеет очень узкую сферу применения. Например, в военных науках термин «насилие» не используется. Не говорят: «Вражеская рота насилует наши окопы третьи сутки», – но говорят: «штурмует», «атакует», «нападает». Не говорят о насилии и в педагогических науках, но говорят о принуждении, о дисциплине, о поощрении и наказании.

Если взять сферы, где термин «насилие» будет распространённым, то это прежде всего политика (причём не вся, а только революционная или либерально-демократическая) и право (в особенности Уголовный кодекс).

Политический подход

Либерально-демократический подход к теме насилия в образовании сразу порождает вопрос: «Возможно ли образовательному учреждению придать вид либерально-демократической республики?»

Многие школьные и университетские движения по освобождению школы от насилия идут именно таким путем. Создаются «ребячьи республики», студентов вводят в состав учёного совета, пишутся с участием детей и студентов уставы и конституции, возникают школьные министерства. Педагоги увлекаются идеей детского самоуправления до самозабвения.

Между тем политический подход к насилию в образовании вынуждает признать две вещи. Во-первых, вид либерально-демократической

республики можно придать даже тирании. Во-вторых, никакая организация детей в действительности не может быть республикой (это и у взрослых плохо получается).

В сфере Уголовного кодекса ситуация и вовсе парадоксальна. Термин «насилие» в УК непосредственно соотносится с понятием «преступник». Но силовые действия против преступника выступают как наказание, то есть антинасилие. Государство, осуществляя наказание, творит право, а не насилие – даже когда строятся тюрьмы и проводятся казни.

Однако есть одно исключение из этого правила. Государство как субъект наказания может ошибаться, и тогда тюрьма из средства наказания преступников становится средством насилия над невиновными.

И тогда нас не должна удивлять формулировка вопроса: «В какой мере школа является тюрьмой для невиновных?» Подразумевается, что школа может (с полным на то правом) быть тюрьмой, если ученики виновны. И при этом школу недопустимо обвинять в насилии. Но если в школе есть невиновные, то школу-тюрьму должно осуждать за насилие. С точки зрения логики, вопрос о безвинности учеников и есть, собственно, вопрос о насилии в образовании.

Можно взглянуть на проблему так: дети не невинные младенцы; они сами творят насилие – в отношении младших, сверстников, убогих, родителей, учителей. И если

дети творят насилие, то для школы естественно быть именно тюрьмой – учреждением правосудия. Кроме актуальной виновности школьных узников существует и потенциальная, отсроченная вина: не получив образования, бывшие школьники займут вакансии воров, бандитов, проституток, вымогателей – по всему реестру УК.

А могут ли среди узников школы быть невиновные? Конечно, могут: те, которые стремятся к знаниям, заботятся о младших, помогают старшим и никогда не станут преступниками. Вот только разделить всех учеников школ на виновных и невиновных невозможно. Поэтому зловещий призрак школы-тюрьмы останется реальным и для невиновных.

Зато вполне возможно разграничить образование и насилие. Во всяком случае, в истории культуры известны три способа их разделения.

ДЕКАРТ: САМООБРАЗОВАНИЕ

Декарт не имел не только высшего образования, но и полного среднего. Он закончил иезуитскую коллегию – семилетнюю школу гуманитарной направленности. Все образование Декарта основывалось на чтении книг и размышлении. Размышление Декарт рассматривал как источник познания, причём едва ли не больший, чем чтение. Чтение даёт повод к размышлению; повод к размышлению – единственная цель чтения.



В самообразовании нет насилия.

Эта идея была чётко усвоена молодым Лейбницем, который, будучи сыном университетского профессора, отказался от учёбы в университете. И Декарта, и Лейбница иностранные монархи приглашали на должность президента Академии наук, хотя их официальное образование недостойно даже упоминания. Ещё пример из сферы искусства: Рихард Вагнер не заканчивал не только консерватории, но даже музыкальной школы.

Идея самообразования породила целую эпоху – эпоху Просвещения. Отвечая на вопрос «Что такое Просвещение?», И. Кант процитировал латинский девиз: «Имей мужество пользоваться собственным умом!». Эпоха Просвещения противопоставила университету собственную модель образования – энциклопедию. Университет – тюрьма факультетов, учебных программ, лекционных курсов с надзирателями-доцентами или профессорами. Энциклопедия – свобода поиска терминов, понятий, теорий.

Однако если ребёнок или молодой человек не способен к самообразованию, но желает получить диплом, то он «виновен» и должен сидеть в тюрьме-школе и в тюрьме-университете. Университет, школа имеют право быть тюрьмой – для не способных к самообразованию. Именно для них школа-тюрьма оборачивается свободой от непосильной ответственности самообразования.

ШИЛЛЕР: ИГРА

Ф. Шиллер относится к другой эпохе, нежели Просвещение, – к эпохе Романтизма. Для Шиллера любая серьёзная деятельность, любое общественное учреждение (от государства до клуба) есть насилие. И революция, и контрреволюция, и застой, и стабильность – всё есть насилие. Свобода от насилия может быть, полагает Шиллер, только свободой от серьёзного. А серьёзному Шиллер противопоставляет игру.

Игра – сфера, изначально свободная от насилия, даже если она выглядит как кулачный бой. «Больно-небольно» – это не признак насилия. Свобода может быть и при раскровавленной физиономии. Если мы желаем говорить об образовании без насилия, то, по рецепту Шиллера, мы должны перестать отождествлять образование с реальностью серьёзного, ввести образование в мир игры. Речь идёт не о том, чтобы ввести элементы игры в образование (по примеру деловых игр или тех же ребячьих республик), но о том, чтобы образование ввести в мир игры, хобби, приключения, авантюры.

Шиллер не давал определения игры, не определял её границы. Но это нетрудно исправить, воспользовавшись утверждением Ж. Пиаже: глядя со стороны, никогда нельзя сказать, играет ли человек или делает своё дело серьёзно. Мир игры внешне может ничем

не отличаться от мира серьёзного. Дело в духе игры, в духовной эмоциональности образования. Вот на эту сторону образования, может быть, первым со времен Шиллера обратил внимание Л. Толстой.

Толстой: дух школы

Л. Толстой за годы учительства в Ясной Поляне (1859–1862) неоднократно менял свои педагогические взгляды. Был период, когда вопрос о роли насилия в педагогике решался им однозначно: всё воспитание есть насилие. А вот образование от насилия свободно. Поэтому долой воспитание и да здравствует образование.

Однако со временем Толстой пересмотрел этот вопрос и пришёл к выводу, что К. Ушинский вроде бы прав: воспитание и образование неразрывны между собой. Главный источник насилия в педагогике Толстой обнаружил именно в образовании: ничем не обоснованные учебные программы, бесконечное заимствование с Запада теорий и методик, нацеленность образования на интересы государства.

Итоговая позиция Толстого: образование, чуждое этнической культуре, является насилием. Напротив, воспитание, основанное на национальной культуре, является свободным от насилия.

Проблема насилия как способа уродования человека всегда занимала Л. Толстого. Он не просто размышлял над проблемой из-

бавления от насилия, экспериментировал в школе Ясной Поляны, но он эту проблему решил – решил с той же точностью, с какой решают свои задачи математики, то есть всеобще и достоверно.

Решение Толстого выглядит следующим образом. Любое межличностное отношение в педагогическом процессе (учитель – ученик, воспитатель – воспитанник, лектор – слушатель) никогда не может быть свободным от насилия, явного или скрытого. Освободить ребёнка, подростка от педагогического насилия можно только одним способом – назначить главным и единственным воспитателем-образователем *дух школы*.

«Есть в школе что-то неопределённое, почти не подчиняющееся руководству учителя, – писал Лев Николаевич, – что-то совершенно неизвестное в науке педагогики и вместе с тем составляющее сущность успешного обучения, – это дух школы... Этот дух школы есть что-то быстро сообщаемое от одного ученика к другому, сообщаемое даже учителю, выражающееся, очевидно, в звуках голоса, в глазах, движениях... Что-то весьма осязаемое, необходимое и драгоценнейшее и потому долженствующее быть целью всякого учителя». Если дух школы приветливый, добрый, интеллектуальный, собранный, дисциплинированный, терпимый – короче, соответствующий духу народа, то вопрос о насилии теряет смысл: его не должно ставить.



Дух школы может быть только общим делом учеников и учителей, директора и родителей, государства и общества. Естественно, что ответственность за дух школы несёт директор. Дух школы зарабатывается всеми, а затем в равной мере воспитывает всех: учеников и учителей, директора и родителей, государство и общество.

Толстой дал общую формулу свободной педагогики, которая на самом деле не имеет исключений. Дух школы, соответствующий духу народа, гарантирует педагогике, свободную от насилия.

Бить или не бить?

В древнерусском языке не было слова «труд», был только глагол «трудить» в значении «утруждать себя». Выражение «трудить себя» имело прежде всего нравственный смысл: тело не желает подчинять-

ся душе, воле, разуму. И тогда своё тело надо трудить, подчинять силе воли.

В древнерусской концепции труда в отличие от западноевропейских трудовых теорий политэкономии труд означает принципиальный дуализм души и тела. Как и в архаичных религиях, душа – всадник, тело – конь. Задать шпоры коню – это не насилие, но быстрая езда. Точно так же и в народной педагогике: если тело сопротивляется быстрому обучению или воспитанию, его следует «пришпорить». Если ребёнок сам не может пришпорить своего коня, ему могут помочь другие: сверстники, родители, учитель. Розги сами по себе не средство насилия. Они предназначены для тела, которое мешает своему хозяину быть свободным.

Интересно, что в христианских заповедях нет принципа «не бей!», есть «не убий». Педагогическая



Фото из сб. «ПОКОЛЕНИЕ@автопортрет@ru»

догма Нового времени «нельзя ребёнка наказывать битьём» не имеет ни этнических, ни антропологических, ни религиозных оснований. Она возникла путём переноса принципа дворянской неприкосновенности на ребёнка – «семейного дворянина».

Новобуржуазные идеи о достоинстве человека исходили из подражательности дворянскому быту. У представителей третьего сословия складывалась иллюзия, что чувство дворянского достоинства основано на праве дворян быть свободными от телесных наказаний (в частности, розгами). Буржуа пытались воспитывать своих отпрысков на манер дворянства. И первой манерой нового воспитания стало воздержание от телесного наказания.

Эта же манера была заимствована и пролетарскими теоретиками педагогики. Для них вопрос о телесном наказании в педагогическом процессе – это вопрос о человеческом достоинстве. Если оно укрепляется, то телесное наказание будет фактом свободы. Если телесное наказание ущемляет человеческое достоинство (предполагается, что оно имеется), то от него следует воздержаться.

Диалектика телесного наказания разрешается в пользу его допустимости. Когда Сократу почувствовали в том, что его казнят без вины, то Сократ возразил: будет ли лучше, если его казнят как виновного? Так же и в отношении

телесных наказаний: ребёнок с развитым чувством человеческого достоинства воспримет справедливое телесное наказание как помощь, а при несправедливом наказании утешится сократовским образом мысли – то и другое идёт во благо.

Если же у ребёнка не сформировано чувство достоинства, но присутствует убеждение, что именно его бить нехорошо, то разубедить его в этом не будет вредным для целей воспитания. Как известно, Петр Первый не раз собственноручно побивал первого губернатора Санкт-Петербурга князя Александра Меншикова – не во вред губернатору и обществу.

Формула ненасилия, представленная понятием «дух школы» снимала вопрос о насилии в педагогике. Однако сам Л. Толстой пошёл другим путем – путём «непротивления злу силою». То есть он посчитал целесообразным регламентировать насилие-ненасилие в частности.

Несостоятельность толстовства заметили, пожалуй, все, за исключением самого Толстого. Толстовство предполагает абсолютное знание того, что есть добро и что есть зло. Августин Блаженный гораздо глубже Толстого решает проблему добра и зла: «Люби Бога – и поступай, как знаешь». Учителю можно сказать примерно так же: «Люби ребёнка – и поступай, как знаешь: бить его или не бить». Русский «Домострой» решает эту дилемму однозначно – бить. Но бить любя!



НЕБИТОЕ ТЕЛО НЕ ЗВУЧИТ!

Антитолстовскую позицию занимал философ И. Ильин. В работе «О сопротивлении злу силою» Ильин рассматривает физическое принудительное воздействие как часть «языка тела», как способ понимания – иногда единственный. Вот аргументация Ильина: «В самом деле, тело человека не выше его души и не священнее его духа. <...> И если неизбежно и допустимо, чтобы человек человеку телесно выражал сочувствие, одобрение и приятие, то столь же неизбежно и допустимо, чтобы люди телесно передавали друг другу несочувствие, неодобрение и неприятие, то есть и духовное осуждение, и праведный гнев, и волевое воздействие. И вот физическое воздействие <...> может оказаться единственным, духовно-точным и духовно-искренним словом общения между людьми».

«Язык тела» – понятие, привлекавшее внимание гуманитариев во второй половине XX века главным образом как язык жестов, – в народной педагогике явление

известное. Телесное наказание – тоже язык тела, только более экспрессивный, чем язык жестов. В училищах искусств хореограф не повторяет до бесконечности «держи спину!». Он просто проводит ногтями вдоль спины или хлопает под лопатки. «Рукоприкладство» хореографа направлено на лепку осанки ученика.

Тело человека – удивительный инструмент. Часто человек понимает телом раньше, чем умом, особенно умом поврежденным или незрелым. Подзатыльники, тычки, оплеухи, встряски за шиворот необязательно оценивать как рукоприкладство. В руках мудрого учителя они подобны движениям рук музыканта. Тот тоже колотит по барабану, щиплет струны, бьёт по клавишам, трясёт бубном. Между прочим, музыкальные инструменты были созданы по образу человеческого тела (Гегель), а теперь приходит время увидеть тело человека с точки зрения музыки. Небитое тело не звучит.

*(По материалам журнала:
На стороне подростка. –
2004, № 2.)*