



НИГИЛИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Говорить о гуманизме в России наших дней непросто. «В условиях роста утилитаризма и прагматизма в их самых жёстких формах, толерантности к криминальным формам поведения, коррупции, жестокости, насилию, наконец, агрессивного национализма и религиозной нетерпимости рассуждения о гуманизме вызывают двойственную реакцию. Он видится либо беспечным благодушием, маскирующим объективное положение дел, либо сознательным обманом, призванным завуалировать беспрецедентные жестокость и насилие, царящие в современной социальной реальности»¹.



Дмитрий Григорьев, старший научный сотрудник Института теории и истории педагогики РАО, заместитель директора по НИР школы-лаборатории № 825, кандидат педагогических наук, доцент

Педагогика несёт в себе все черты кризиса гуманизма. Гуманистическая риторика, присутствующая в большинстве современных образовательных текстов, стала «общим местом». Учебные пособия по теории воспитания и дидактике свидетельствуют: признание ценности гуманизма не привело к изменению значений понятий. Озабоченная собственной технологичностью педагогика отодвинула на периферию вопросы воспитания. А когда содержание гуманистического воспитания всё-таки обсуждается, то результаты никак не проецируются на воспитательную деятельность. Да и самих дискуссий о гуманизме с каждым годом на страницах педагогических журналов и в учительских всё меньше.

Можно ли изменить сложившуюся ситуацию, вернуть гуманистическому слову (и делу) в педагогике «свежесть и остроту»? Каким может быть вклад педагогической науки в решение этой проблемы?

Размышляя над этими вопросами, я обратил внимание на такой любопытный факт: исследований, посвящённых проблемам гуманистической педагогики, на много больше, чем работ, в которых изучаются альтернативные варианты. Будто они малоинтересны.

Между тем очевидно, что для всестороннего осознания феномена недостаточно понять, чем он является, необходимо определить ещё и чем он *не* является, чему *противостоит*. Однако, как отмечает М.В. Воропаев, «вопрос: «А есть ли ещё какие-нибудь воспитательные системы, кроме гуманистических?» либо до сих пор не зада-

¹ Смирнова Н.М. Гуманизм: теория и реальность // Личность школьника как цель, объект, субъект и результат воспитания. Тверь, 2004. С. 19.



вался, либо на него отвечали таким образом, что все негуманистические воспитательные системы выносились за пределы предмета педагогики»².

В педагогических текстах чаще всего в качестве антонима гуманизма называется *авторитаризм*. На мой взгляд, это упрощение проблемы. Противопоставление гуманистического и авторитарного воспитания — следствие не вполне корректного и не слишком удачного переноса политологических конструкций на педагогическое поле.

В чём *некорректность* дихотомии «гуманизм — авторитаризм»? В политологии альтернатива авторитаризма — демократия. Так что в рамках указанной дихотомии надо бы говорить не о гуманистическом, а о демократическом воспитании.

Кстати, многие из тех, кто пишет и говорит о гуманизме в воспитании, подразумевают его тождество с демократизмом и демократизацией воспитательного процесса. В том числе на том основании, что и гуманизм, и демократия как будто об одном и том же — о свободе человека. Однако хорошо известно, что это не так. К примеру, увидевшая свет в 2003 году и сразу ставшая предметом активного обсуждения книга главного редактора журнала «Ньюсуик» Ф. Закария «Будущее свободы: нелиберальная демократия в США и за их пределами» посвящена разоблачению «пугающего смешения смысла демократии и либерализма, либерализма и свободы, свободы и справедливого политического устройства»³. Автор убедительно доказывает, что демократия как понятие, характеризующее лишь форму реализации власти, но не глубинные черты социальной организации, может быть не только либеральной (как мы привыкли думать), но и *нелиберальной*, ставящей выборность выше свободы, усиливающей власть большинства над меньшинством, снижающей эффективность механизмов управления.

Таким образом, возможность демократии противоречить свободе не позво-

ляет отождествлять гуманистическое и демократическое, в том числе и в образовательном контексте.

В чём же *неудачность* противопоставления гуманизма и авторитаризма?

В «Надзирать и наказывать»

М. Фуко описывает случаи, когда авторитаризм выступает своеобразным патерналистским вариантом гуманизма, жёсткой формой отцовской заботы о торжестве добра и справедливости.

При всех очевидных минусах авторитаризм — это всё-таки манифестация субъектности. Нередки случаи, когда авторитарный педагог пользуется уважением детей как раз потому, что несёт в себе сильное субъектное начало. Субъектность, и этого нельзя не заметить, — это то, что есть и в авторитаризме, и в гуманизме. И этим не стоит пренебрегать сегодня, когда теоретически провозглашённая постмодернистами смерть субъекта наступает на самом деле, когда вокруг нас всё больше простых *акторов* (нерефлексивных деятелей), погружённых в мир *симулякров* (симулякр — форма, исключая содержание; это копия отсутствующего оригинала — копия, пародирующая и вытесняющая оригинал) и избегающих ответственности свободы.

Наконец, признавая, что авторитаризм — это в большинстве случаев зло, нельзя не признать, что это зло открытое, не таящееся. Давление и принуждение, как правило, *заметны*. В этой связи было бы наивным считать, что авторитаризм — это *всё* зло: слишком хорошо известны способности дьявола к мимикрии. Авторитаризм — это видимое зло; невидимого, скрывающегося зла много больше и оно много опаснее. И у нас, у педагогов, должно быть понятие, которое бы это зло называло и тем самым выводило его наружу, делало предметом анализа. Что это за понятие? Я придерживаюсь философской традиции, которая полагает настоящей альтернативой гуманизма *нигилизм*. Среди самых ярких её представителей —

2

Воропаев М.В. Воспитательные системы образовательных учреждений: основы типологии. Тамбов, 2002. С. 6.

3

Иноземцев В.Л. Свобода и демократия: что выше? Предисловие к книге: Закария Фарид. Будущее свободы: нелиберальная демократия в США и за их пределами. М., 2004. С. IX.



Ф. Ницше, М. Хайдеггер, Э. Левинас, М.К. Мамардашвили.

Сразу замечу, что у понятия «нигилизм» весьма путаная история. На это, в частности, обращает внимание квартет современных петербургских философов — Т. Горичева, Н. Иванов, Д. Орлов, А. Секацкий — в своём дискуссионном проекте «Экстремизм: формы крайности». Позволю себе процитировать фрагмент из выступления Александра Секацкого: «Любопытно, что когда Ницше обвинял современное ему общество в нигилизме, предрекая, что нигилизм когда-нибудь его и погубит, то его попросту неправильно поняли. Нигилистов сопоставили с радикалами, с террористами, с теми же народовольцами в России, с теми, кто близко имеет отношение к ничто, к работе негативности, к двойному отрицанию без завершения второй его стадии, но как раз-таки не они для Ницше были носителями ничто и нигилистами. Они, конечно, вступали с ним в близкое отношение, подвергаясь аннигиляции и пытаясь его аннигилировать, но настоящими «ничтожниками» были те, кто даже не пытался бросить вызов работе негативности.

Подлинные нигилисты — это те, кто вообще никак не могут реагировать на экстремум, кто никогда не подбирается к точкам перегиба и всё время существует в рамках ровного волнообразного графика — в инерции угасания, затухания и мерзости запустения»⁴.

Зафиксируем это. Зафиксируем, потому что интерпретация нигилизма как экстремизма и радикализма весьма популярна, к ней в определённой мере склонялся даже такой выдающийся мыслитель, как М. Хайдеггер.

Этот момент анализа М. Хайдеггером нигилизма критиковал М.К. Мамардашвили. По его мнению, если гуманистическая, культурная позиция основывается на установке *Я могу* (могу быть свободным, то есть нести за себя ответственность, могу усиливаться от небытия к бытию, могу поступать, могу

мыслить, могу иметь нравственность), то суть нигилизма — в паракультурной установке *не-Я могу* (могут все остальные: общество, семья, друзья; все, кроме меня и за меня). «Нигилист — пишет М.К. Мамардашвили, — это человек, потерявший своё «лицо», утративший способность мыслить и мочь, ... полагающий, что существует некий самодействующий механизм (будь то механизм счастья, социального устройства, судьбы и т.д.), который так или иначе, но обязательно определяет или «вмешивается» в его жизнь»⁵.

На мой взгляд, использование понятий нигилизма и гуманизма в трактовке М.К. Мамардашвили весьма продуктивно для педагогической реальности. Если *гуманистическое воспитание* поддерживает самодвижение человека, укрепляет его в стремлении к свободе, способствует личностному росту, то *нигилистическое воспитание* отказывает человеку в самодвижении, которое есть его сущность, отбирает у человека бремя свободы и ответственности и тем самым разрушает личность, превращая её в социальную «пешку». Такое воспитание гораздо более изощрённое в своих способах влияния на человека, чем пресловутый авторитаризм.

Каковы способы нигилистического воспитания? Во-первых, очевидно, те, что характеризуют не вынужденное и охранительное, а произвольное, нарциссическое авторитарное влияние: унижающее принуждение и отупляющее подавление. Во-вторых, менее очевидные способы, нуждающиеся в серьёзном изучении:

— деструктивная манипуляция (действия и цели педагога противоречат подлинным целям ребёнка и затрудняют решение стоящих перед ним возрастных задач; понятно, что манипуляция может быть и конструктивной, открывающей ребёнку его настоящие цели и помогающей решать задачи возраста);

— обезволивание через гиперопеку (очевидно, что гипертрофированная

4

Горичева Т., Иванов Н., Орлов Д., Секацкий А.
Ужас реального.
СПб.: Алетейя, 2003.
С. 55–56.

5

Мамардашвили М.К.
Как я понимаю философию. 2-е изд. М., 1992.
С. 315.



забота о безопасности, здоровье, комфорте и т.д. ребёнка способна лишить его всякой способности управлять собственной жизнью, быть свободным);

- внушение молодому человеку его бессилия;
- попустительство контркультурным действиям и мыслям юных;
- заражение (эмоциональное) обречённостью и бесперспективностью;
- дерационализация сознания (свойственна педагогам, склонным к оккультному мировосприятию);
- подрыв уверенности в себе, спутывание социокультурной идентичности;
- деидеализация (игнорирование или ироничная насмешка над идеалами молодого человека);
- замещение реальности симулякрами (например, «уроки мужества», «уроки нравственности», «уроки заботы» вместо инициирования соответствующих поступков; игра в самоуправление вместо практической самоорганизации и т.д.);
- целе- и смысловая редукция (навязчивое упрощение бытия, соблазнение его мнимой лёгкостью; упрощение задач, которые стоят перед подростками и юношеством);
- соблазнение безответственностью.

Необходимо описывать эти способы с последующей их деконструкцией, «выведением на чистую воду» мыслительных и коммуникативных практик. На этом пути есть сложности, связанные с тем, что способы нигилистического воспитания буквально вросли в ткань повседневной педагогической

реальности, присутствуют наряду с гуманистическими в деятельности одного и того же педагога, опираются на те же действия, что и гуманистическое воспитание (например, игнорирование педагогом действий ребёнка может быть формой попустительства, а может — формой прощения бестактности, допущенной ребёнком). Существует также опасность в процессе деконструкции впасть в демонизацию педагогической практики, как говорится, выплеснуть с водой ребёнка. Все эти и другие, пока ещё неизвестные проблемы предстоит тщательно исследовать.

Постановка вопроса о нигилистическом воспитании — ни в коем случае не призыв к «охоте на ведьм» в учительской среде. Это шаг к прояснению реального поля гуманистического воспитания, возвращению педагогике её исторической миссии — способствовать нравственному прогрессу общества, утверждению подлинного гуманизма как практики освобождения человеческого в человеке, преодолению неолиберального пренебрежения глубинными вопросами человеческого бытия. **НО**



В ЭЛЕКТРОННОЙ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА

Нравственное ориентирование школьников в виртуальной среде

Элеонора Бирюкова, заведующая кафедрой философии и культурологии Новомосковского института Российского химико-технологического университета имени Д.И. Менделеева, кандидат философских наук, доцент

Важным условием взаимопонимания детей и взрослых является уяснение различий между взрослым и детским самовыражением и их учёт в процессе общения. Основу детского языка составляют не мысли, а чувства и образы. Причём, если у взрослых главную роль играют первичные образы (возникают при отражении предметов внешней среды), то у детей — виртуальные («виртуал» — вторичный образ, «образ образа», возникает при отражении не предмета, а его образа).

Нравственное ориентирование детей происходит среди иных, нежели у взрослых категорий: не «хорошее — плохое», «доброе — злое», а «правильное — неправильное», «справедливое — несправедливое». Поэтому в воспитании важно соблюдение меры справедливости, иначе детские обиды могут множиться до бесконечности, погружая сознание учащихся в виртуальные переживания и отрывая их от насущных проблем.

Когда память наполнится множеством житейских сюжетов, в которых «справедливое — несправедливое» выглядит в итоге то хорошим, то плохим, то нейтральным, ребёнок начнёт уходить в суждениях и поступках от детской упрощённости и сделает важный шаг навстречу взрослению.