

■ Редакционная статья / Editorial article

Талант свободы

Заметки к манифесту «Человек свободный»

С. Л. Соловейчик

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ Соловейчик, С. Л. (2026). Талант свободы. Заметки к манифесту «Человек свободный». *Образовательная политика*, 26(3), 110–136.

ИСТОЧНИК ТЕКСТА И ФОТО Соловейчик, С. Л. (2017). *Талант свободы: Заметки к Манифесту «Человек свободный»*. Первое сентября. <https://gtsx.ru/uiM3sMO>



© Соловейчик С. Л., 2026
© Издательский дом «Первое сентября», 2026

Контент доступен под лицензией
Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under
a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Поступила: 20.07.2026
Принята: 30.07.2026
Дата публикации: 06.10.2026



Симон Львович СОЛОВЕЙЧИК

(1930–1996)

Советский и российский публицист, преподаватель, теоретик педагогики, журналист. В 1994 году Симон Соловейчик написал серию статей «Талант свободы» — вслед за публикацией в основанной им газете «Первое сентября» манифеста «Человек свободный»

1

ПОНЯТИЕ «ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА» СТАНОВИТСЯ ВСЕ БОЛЕЕ АКТУАЛЬНЫМ, ХОТЯ РАНЕЕ В ПЕДАГОГИКЕ ОНО ОСТАВАЛОСЬ В ТЕНИ. В ОТЛИЧИЕ ОТ ВНЕШНЕЙ СВОБОДЫ, ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА — ЭТО ИНДИВИДУАЛЬНОЕ СВОЙСТВО ЧЕЛОВЕКА, НЕ ЗАВИСЯЩЕЕ ОТ ВНЕШНИХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ. ЕЕ ДОСТИЖЕНИЕ ТРЕБУЕТ ГЛУБОКИХ УСИЛИЙ И САМОРЕФЛЕКСИИ, В ОТЛИЧИЕ ОТ ВНЕШНЕЙ СВОБОДЫ, КОТОРАЯ МОЖЕТ БЫТЬ ПОЛУЧЕНА МГНОВЕННО.

ЭТО ПОСТОЯННО СЛУЧАЕТСЯ: какое-нибудь всем известное понятие вдруг выходит из тени на свет, из рядовых — в самое важное. И вместе с этим передвижением слова по шкале ценностей высвечивается нечто очень важное в нашем общем понимании человека, отношений между людьми. Так, на наших глазах переменялось, выдвинулось на первый план почти забытое нами слово «милосердие». Так было и со словом «сотрудничество», обыкновеннейшим русским словом, которое, когда пришло время, тоже вдруг стало одним из важнейших в педагогике.

Видимо, это же происходит — или произойдет в скором времени — с понятием «внутренняя свобода», о котором очень мало или совсем не писали прежде в педагогических книгах.

А между тем это понятие, это явление, это человеческое свойство, если о нем задуматься, представляется едва ли не центральным. За ним многое.

Но что такое внутренняя свобода человека? Давно понял, что о внутреннем мире человека можно достоверно узнать лишь из языка, проверяя на слух, как язык реагирует на то или иное понятие, что с чем сочетается, а что неудобно сказать. Язык — высший судья, язык разрешает, язык запрещает. Язык тысячами создавался народом, в нем каждое выражение обкатано, и не случайно в языке — правда.

Попробуйте сказать: «внешняя свобода». Не получается. Язык не позволяет. Есть степени свободы, есть бесконечные подразделения сфер свободы (свобода совести, свобода

передвижения, свобода выбора, свобода слова), но типов и видов свободы нет. Свобода едина. Можно сказать «большая свобода», «полная свобода», но «маленькая» — не говорят, и нет уменьшительного от слова «свобода».

И кажется, лишь одно исключение из общего правила, одно прилагательное допускается: внутренняя свобода. Что-то такое, что не совпадает с полным значением слова «свобода», что-то другое, особое — особое явление.

Свобода может быть у человека и у всех людей сразу; внутренняя свобода — только у одного, у этого. Ни народ, ни группа людей не могут обладать внутренней свободой. Это свойство отдельного человека, внутреннее качество человека.

Но согласитесь, мы очень редко употребляем в речи это выражение — внутренняя свобода. Отчего-то в языке нет слова для обозначения этого явления, этого качества. Или слово есть, но мы его не узнаем?

Может быть, это — независимость? Говорят: независимый характер. Внутренняя свобода — независимый характер?

Не совсем то. Независимый человек не зависит от внешних обстоятельств, не подчиняется им, идет наперекор им — и тем самым зависит от них. Внутренняя свобода — нечто большее и более привлекательное. Когда видишь свободного человека, даже не возникает мысли о зависимости и независимости. Независимость по смыслу слова — качество, основанное на отрицании: нет зависимости.

А внутренняя свобода — качество, основанное на утверждении, на положительном. Внутренняя свобода и возникает не так, как независимость, не в борьбе, не в отстаивании себя.

Вот, может быть, главное: свобода, в том числе и внутренняя, — это нечто положительное.

Освобождение — отрицание.

Свобода — положительное.

Да, конечно. За свободу борются, но сама свобода хоть и должна защищать себя, в принципе не воинственна. Кому приходится сражаться, даже и за свободу, тот не свободен.

Внутренне свободный человек принципиально избавлен от необходимости сражаться и отстаивать себя.

Может быть, в этом корень воспитания внутренне свободного? Для него свобода должна быть незаметной, как воздух, которым мы дышим.

Да, это несомненно. Человек чувствует несвободу, а свободу — не чувствует. Несвобода — удушье, свобода — нормальное дыхание.

Внутренняя свобода естественна. Но может ли она быть приобретена самим человеком в течение жизни?

Пожалуй, может. Внутренней свободы можно достичь самому, самостоятельно, в результате тяжелой душевной работы. Внешнюю свободу можно получить в день (закончил школу — освободился от обязанности ходить на уроки), внутренняя свобода достигается огромными усилиями, на которые, вероятно, не каждый способен.

Может быть, воспитание дает лишь порыв к внутренней свободе, порыв, которым начнется собственное движение к ней?

Может быть, воспитание внутренне свободного состоит в том, что свобода эта становится идеалом для воспитанника, к которому он будет всю жизнь стремиться?

Может быть, внутренняя свобода — идеал?

Независимости добиваются многие люди (хоть и не все). Но внутренняя свобода — более высокий идеал. Независимость — материальное, внутренняя свобода — идеальное, духовное.

Или не так?

Исследуем другой вариант: не окажется ли, что ближайшее к понятию «внутренняя свобода» — слово «личность»?

Когда мы говорим «личность», что мы этим хотим сказать? Что этого человека выделяет среди других?

Личность — не выделяющийся человек, а значительный: крупная личность, светлая личность, сильная личность. Бывает насмешливое: мелкая личность, но ни за что не скажешь: средняя личность — это невозможно.

Но вот что странно: можно представить себе крупную личность, не обладающую внутренней свободой. В недавние времена таких людей было довольно много: академики, писатели, артисты...

Уважительное «личность» не обязательно предполагает внутреннюю свободу. К тому же

внутреннюю свободу воспитать можно, но как воспитать личность? Представить себе не могу.

...Похоже, искомого слова не найти. Похоже, понятие «внутренняя свобода» никаким одним словом не заменишь.

2

СВОБОДА — ЕСТЕСТВЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА, И ЧЕМ СВОБОДНЕЕ ОН, ТЕМ БЛИЖЕ К СВОЕЙ ИСТИННОЙ СУЩНОСТИ. ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА ПРОЯВЛЯЕТСЯ В ЕСТЕСТВЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ И ОТСУТСТВИИ КОНФЛИКТОВ, В ОТЛИЧИЕ ОТ НЕЗАВИСИМОСТИ. СВОБОДНЫЙ ЧЕЛОВЕК СОСРЕДОТОЧЕН НА ЖИЗНИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ДРУГИМИ, НЕ ОЗАБОЧЕН САМООЦЕНКОЙ. ВОСПИТАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ СВОБОДЫ У ДЕТЕЙ ТРЕБУЕТ МИНИМИЗАЦИИ ОЦЕНОК И ПОДДЕРЖКИ ИХ ДОСТОИНСТВА. ВАЖНО, ЧТОБЫ УЧИТЕЛЯ, ОБЛАДАЯ ВНУТРЕННЕЙ СВОБОДОЙ, МОГЛИ ПОДДЕРЖИВАТЬ И РАЗВИВАТЬ ЭТУ ЦЕННОСТЬ У СВОИХ УЧЕНИКОВ, ФОРМИРУЯ СВОБОДНОЕ ПОКОЛЕНИЕ.

ИЗ ТОГО ФАКТА, что человек не чувствует свободу ни вне себя, ни в себе, следует, что именно свобода — естественное состояние человека. Чем он свободнее, тем он больше похож на того, каким является на самом деле. Тут, может, и кроется некоторое объяснение загадочного понятия «внутренняя свобода»: свободный держится естественно, не скованно — но и не развязно. Этим он отличается от независимого, который постоянно вступает в конфликты или порождает их. Снова прислушаемся к своей речи: «Держится свободно» — это говорят с одобрением. «Держится независимо» — с долей отчуждения. Свободных любят, независимых — не очень и не всегда...

Внутренне свободный человек не слишком сосредотачивается на себе, он обращен к людям, к жизни, к действиям. Он думает, страдает, ищет, затрудняется, сомневается, колеблется — у него может быть любой характер; но меньше всего его занимает самооценка. «Я жить хочу, чтоб мыслить и страдать», — написал один из самых свободных людей в истории — Пушкин.

Каким-то образом эта комфортность, легкость бытия соединяется — может соединиться — с самыми глубокими переживаниями, без которых человека как бы

и нет. Страстные переживания, подлинные страдания, глубочайшие чувства — и в то же время свобода, отсутствие внутреннего угнетения.

Видимо, это возможно.

А что, если внутренняя свобода — это свобода от гнетущей тяжести своего «я»?

Если так, то становится понятным, что именно надо делать для воспитания такой свободы: не давать ребенку повода усомниться в том, что он достойный человек. Он не хуже других и не лучше других, и нет никого, кто хуже его.

Проблемы «хуже — лучше», которая так мучит иногда детей, просто не существует.

Возможно, для воспитания внутренней свободы нужно как можно меньше оценивать детей. Хвалить — можно, но при условии, что хвалишь всех...

Для воспитания свободных людей надо что-то делать со всей системой оценок в школе. Лишь немногие действительно сильные характеры могут пробиться через густую сеть школьных унижений. Поэтому-то нам и кажется, будто внутренне свободные дети — это редкость, один на класс.

Внутренне свободные дети и взрослые так редки, и появление их так загадочно, что кажется, будто у них особый талант, да еще и прирожденный...

Трудно сказать, является ли свобода талантом, но что, если хотя бы из педагогических соображений относиться к этому драгоценному качеству как к таланту? Применять те же методики?

То есть поддерживать, выделять способных, отличать их, хвалить — чтобы в глазах всех детей в классе свобода мысли и поведения считалась достоинством?

Сейчас-то ребенок с талантом свободы довольно часто оказывается в неудобных, неудобных, он среди ругаемых, а не хвалимых... Возможно ли это? Не знаю.

Впрочем, если учитель обладает внутренней свободой хоть в некоторой степени, он всегда положительно относится к свободному ребенку. Он чувствует в нем близкого себе. Помогает вот какое обстоятельство: внутренне свободные дети гораздо интереснее в общении, они, сохраняя в себе детство, в то же время

как-то взрослее, что ли. И если взрослый хоть немного на уровне, ему легче найти общий язык именно со свободным ребенком. Учитель поневоле начинает выделять его среди других, прислушивается к нему – так и выходит, что он делает как раз то, что следует делать: поддерживает, поощряет талант свободы. Свободный учитель растит свободного ученика.

3

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА ОСНОВЫВАЕТСЯ НА СОЗДАНИИ ДЕЛОВЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И УЧЕНИКАМИ, ЧТО СПОСОБСТВУЕТ УСПЕШНОМУ ОБУЧЕНИЮ. СОТРУДНИЧЕСТВО НЕВОЗМОЖНО БЕЗ ВНУТРЕННЕЙ СВОБОДЫ, КОТОРАЯ ФОРМИРУЕТСЯ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ. ШКОЛА МОЖЕТ ВОСПОЛНИТЬ НЕДОСТАТОК СВОБОДНОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ, ОДНАКО ДЛЯ ЭТОГО НЕОБХОДИМЫ ВЫСОКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАВЫКИ.

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА касается методики преподавания, которая позволяет установить деловые отношения с учениками.

Педагогика сотрудничества не призывает к сотрудничеству (кто против?), а объясняет: если вы будете учить так-то и так-то, в классе само собой возникнет сотрудничество учителя и учеников. Сотрудничать с двоечником невозможно, но есть приемы, которые позволяют учить с успехом всех, и вот с этими-то стремящимися к успеху детьми и можно сотрудничать, работать вместе...

Манифест «Человек свободный» дополняет идею сотрудничества.

Человек свободный – вторая сторона идеи сотрудничества.

Сотрудничество – идеальные отношения (если не говорить до времени о сотворчестве и не противопоставлять одно другому).

Внутренняя свобода – идеальное состояние личности.

Сотрудничество возможно лишь между свободными, между людьми, которые внутренне, психологически не зависят друг от друга (хотя один может быть начальником, другой – подчиненным, один – учителем, другой – учеником). Сотрудничество и есть главный способ воспитания внутренне свободных людей, особенно там, где идет совместная работа, например учение.

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

При первом взгляде кажется, что лучшее место для воспитания внутренней свободы – это семья, потому что именно в семье определяется характер человека.

Но может быть, именно школа и может восполнить недостаток свободного воспитания в семье? Именно школа и может дать то драгоценное чувство свободы в работе, которое вызовет стремление к такой же внутренней свободе во всем?

В редкой семье удастся наладить отношения сотрудничества. Для этого надо иметь очень высокую родительскую культуру. В семье воспитывают непрофессионалы.

Другое дело школа. Будет время, когда педагогом-профессионалом будут считать именно того и только того, кто умеет учить детей в отношениях сотрудничества – воспитывать свободных. Все обучение будущих педагогов, вся их профессиональная тренировка будут направлены именно на это.

И вся школа будет приспособлена к такому обучению и такому воспитанию.

Ведь отчего учителя вынуждены сегодня требовать, принуждать, сердиться, обращаться к родителям? Оттого что вся школа, все ее порядки, все ее предметы и программы, все ее учебники рассчитаны на принуждение. Ничего удивительного в том, что многие учителя скептически относились к педагогике сотрудничества, а теперь еще более скептически отнесутся к идее воспитания внутренне свободного человека. С этими предметами, программами и порядками необходимы особые педагогические таланты, необходимо обостренное отношение к новому, чтобы добиться свободы и сотрудничества. Они и есть, эти таланты, у многих учителей, но далеко не у всех. У обычного учителя, которому приходится и заставить, и прикрикнуть,

и наказать, высокие идеи вызывают лишь раздражение: «Что вы там витаете в облаках? Дайте конкретный материал, чтобы мне легче было провести урок».

Но ведь нельзя учить и воспитывать без цели. И сегодня никто не учит и не воспитывает, никто не работает без цели, разве что совсем далекий от школы человек, по несчастью, вынужденный тащиться на урок и отбывать педагогическую повинность.

У всех цели, только они неосознанные, не сформулированы, они существуют в виде представлений о том, каким должен быть ребенок и каким должно быть учение.

Все дело в том, что довольно часто это ложные, опасные для ребенка представления. Можно было бы объяснить, каким образом они сформировались в наших головах, но сейчас не о том речь.

Я верю, я уверен, что школа может быть вся повернута к свободе и сотрудничеству, что это возможно. Но предстоит долгий путь смены представлений о школе.

Вот это и дает, и должен, на мой взгляд, дать манифест «Человек свободный»: не методику конкретных действий, а перемену, подвижку представлений о педагогическом идеале.

Смотрите, как просто: свобода и сотрудничество. Каждому — внутренняя свобода, всем — отношения сотрудничества.

4

ЕСЛИ РОДИТЕЛИ И ПЕДАГОГИ ПОСТАВЯТ ЦЕЛЬ НИКОГДА НЕ НАКАЗЫВАТЬ РЕБЕНКА, ИМ ПРИДЕТСЯ ИСКАТЬ ТВОРЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ, ЧТО САМО ПО СЕБЕ СТАНЕТ ПРОЦЕССОМ ВОСПИТАНИЯ. ДУХОВНЫЕ ЦЕЛИ ПОРОЖДАЮТ ДУХОВНЫЕ СРЕДСТВА.

ОБЫЧНО в работах о воспитании желаемые качества ребенка раскладывают по полкам: воспитание коллективизма, воспитание патриотизма, воспитание трудолюбия — и так далее. На каждое из воспитаний такого рода написаны диссертации. Между тем у больших педагогов ничего этого нет. Они ставят перед собой одну высокую, большую цель — и все остальное приходит само собой, об остальном и задумываться не надо.

Макаренко говорил о порочности уединенного средства — нельзя воспитывать, выбрав какое-то одно средство, нельзя верить в него безоглядно. Пример веры в уединенное средство — ремень, наказание, требование. Огромное число родителей свято верят в то, что ремнем сделаешь все; огромное число учителей верят, что суровой требовательностью всего добьешься. Уединенное средство.

Но вот уединенная цель — с ней как?

Все наоборот.

Если родители поставят перед собой единственную цель — никогда не наказывать ребенка и уж конечно никогда не бить его, — им, родителям, придется измениться. Сами того не замечая, они превратятся в прекрасных воспитателей, потому что вырастить ребенка без наказаний очень трудно.

Цель простая и единственная — не бить и не наказывать. Но для ее достижения придется изобрести столько разных средств, отыскать столько необычных выходов из трудных положений, что отец или мать поневоле становятся творческими людьми, а творчество — лучший воспитатель.

Когда у нас уединенное средство, нам не о чем думать: применяй, и все тут; если результаты получаются негодными — значит, нам достался негодный ребенок.

Когда у нас уединенная цель, мы словно получаем компас, мы знаем, куда вести дело, мы ищем средства, достойные цели.

Сейчас стало модным спорить на тему: цель оправдывает средства — цель не оправдывает средства. Отчего такой спор — понятно: кажется, что у большой нашей страны недавно была высокая цель, но средства для ее достижения применялись ложные.

Это все не так, все неправда. В самом слове «оправдывает» скрыто указание на негодность средств: доброе средство в оправдании не нуждается. Если цель оправдывает средства, значит, это дурная цель; вот в чем дело — в качестве цели.

Все дело в цели. Духовные цели сами собой порождают и духовные средства.

Так становится понятно, почему свобода — духовная цель и почему она может быть единственной уединенной — если пользоваться старой терминологией — целью.

5

СЛОВО «СВОБОДА» ОКАЗЫВАЕТСЯ ТРУДНЫМ И ЗАГАДОЧНЫМ. ОНО ЧАСТО ИСПОЛЬЗУЕТСЯ В ОБЕЩАНИЯХ И ЛОЗУНГАХ, НО РЕАЛЬНАЯ СВОБОДА РЕДКО ДОСТИГАЕТСЯ. ЛЮДИ ОТНОСЯТСЯ К ЭТОМУ СЛОВУ С ПОДОЗРЕНИЕМ, ТАК КАК ИСТОРИЯ ПОЛНА РАЗОЧАРОВАНИЙ. ОДНАКО ШКОЛА МОЖЕТ ПРИВИТЬ РЕБЕНКУ СТРЕМЛЕНИЕ К СВОБОДЕ, ПОДЧЕРКИВАЯ ЕЕ КАК ВЫСШУЮ ЦЕННОСТЬ, НЕ ТРЕБУЮЩУЮ ЖЕРТВ. ИДЕЯ И ИДЕАЛ СВОБОДЫ РАЗЛИЧНЫ: ИДЕАЛ — ЭТО ВНУТРЕННЕЕ СТРЕМЛЕНИЕ, ТОГДА КАК ИДЕЯ МОЖЕТ БЫТЬ НАВЯЗАНА.

СЛОВО «СВОБОДА» — труднейшее из слов. Оно живет странной, фантастической жизнью. В живой речи его не услышишь — только с трибун или с экрана телевизора. У свободы вот какая беда: это стандартный предмет обещаний. Свободу всегда обещают. Именно потому, что она всеобщий идеал, ею заманивают людей. Все восстания и революции проходили под знаменами будущей свободы. И всегда потом оказывалось, что ее как не было, так и нет.

Поэтому-то люди недолюбливают слово «свобода» и относятся к нему с подозрением. Сегодня это чувствуется как никогда.

Но при этом главное, что может дать школа ребенку, — стремление к свободе, уважение к ней.

Понимание свободы как ценности.

Как высшей ценности, которая, однако, не требует жертвоприношения.

Ничего в школе не должно быть принесено в жертву идее свободы.

Идея и идеал — совершенно разные вещи. Идея пропагандируется, внедряется, под нее пытаются подстроить жизнь. Идея захватывает человека и часто делает его одержимым — фанатиком.

Другое дело — идеал. Точка устремления. Мера, которой взвешивается все. Идеал — чисто человеческое явление.

Идеал — личное, внутреннее, к идеалу идут, стремятся, но странно создавать партию ради идеала...

Свобода так вожделенна, что художники и поэты всегда изображали ее женщиной. «Свобода на баррикадах» у французского художника — соблазнительная женщина с обнаженной грудью; «Свобода приходит нагая» — у русского поэта, и всегда ее берут, отвоевывают, похищают...

И очень может быть, что свободных людей растят женщины, а не мужчины. И кто знает, может, в нашей школе, где воспитывают почти одни только женщины, больше условий для свободного воспитания?

6

ВАЖНО РАЗЛИЧАТЬ РЕМЕСЛЕННУЮ И ДУХОВНУЮ СОСТАВЛЯЮЩИЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ. ВОСПИТАНИЕ СВОБОДНЫХ ЛЮДЕЙ В ШКОЛЕ НЕ СЧИТАЕТСЯ ПРИОРИТЕТОМ, И В ИТОГЕ ШКОЛА ПРОИЗВОДИТ НЕ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ, А ЗАБИТЫХ УЧЕНИКОВ. ЧТО МЫ ДЕЛАЕМ С ДЕТЬМИ, И КАК ВОСПИТАТЬ ИХ СВОБОДУ, КОГДА САМА СИСТЕМА ЭТОМУ НЕ СПОСОБСТВУЕТ?

БОЮСЬ, что, прочитав манифест, многие учителя отложили его со словами «надоело» и «общие слова». Что поделать?

В работе учителя две составляющие: ремесленное и духовное.

Как и во всяком деле, как и во всякой профессии, ремесло, требования ремесла, или, лучше сказать, мастерства, человеку важнее — без ремесленных навыков, без мастерства работать просто невозможно. Учишь ты или, на новый лад, развиваешь — все равно нужны способы, методы, навыки.

«Как научить?» — первый и, может быть, последний вопрос каждого учителя.

«Как воспитать?» — этот вопрос задают себе гораздо реже и далеко не все.

То, что называется воспитательной работой, сведено в сознании многих учителей — так уж повелось — к проведению мероприятий, в лучшем случае — к индивидуальным беседам и разговорам. Существует ведь так называемая методика воспитательной работы: как провести сбор, праздник, классное собрание, экскурсию по местам боевой славы...

Ну и конечно, идет постоянное дисциплинарное воспитание: работай, делай уроки, сиди тихо, не опаздывай, не бегай, не дерись, не воруй, не кури, не дерзи старшим, не кричи, не бранись, не списывай, не прогуливай, не обижай девочек.

А быть подхалимом в школе разрешается. Тихоней — сколько угодно. Бояться сказать свое слово — пожалуйста. Трусить — можно. Ленишься душой — не возбраняется.

Наябедничать на товарища — в иных школах даже и приветствуется.

А внутренняя свобода? А человек свободный?

Это и в самом деле почти никому не нужно. Официальной школе — во всяком случае. Еще ни одному учителю не дали награды за то, что он воспитывает свободных людей, не было этого.

Хуже того: еще ни одного учителя не побрали и не осудили за то, что он не воспитывает свободных людей.

Если из школы выходят незнающие, неграмотные, неумелые — плохая школа, позор ей. Если выходят забитые, несамостоятельные, робкие в мыслях — школу могут и похвалить.

Школе такой, какая она есть, человек свободный не нужен.

Но ведь человеку-то нужна внутренняя свобода, но ведь людям, обществу свободные люди просто необходимы, мы все задыхаемся от недостатка свободных и честных людей!

Страшно вымолвить, но ведь и школа становится ненужной, если она не растит свободных, самостоятельных людей...

Вот ведь какое противоречие: учитель без ремесла — не учитель. Но учитель, у которого одно лишь ремесло и ничего больше, и ничего выше того, ничего такого, что сверх ремесла, словом, ничего духовного, — учитель ли он?

Вот наша общая беда: мы работаем в школе, куда ходят дети, у которых нет выбора. Учиться-то надо — ешь, что дают. Не хочет есть невкусное — нехороший ребенок, не хочет учиться — ленивый, нелюбознательный, хулиган... Не в колонию ли его? Он пропускает уроки.

Все время, уже сколько лет, думаю одно и то же и повторяю про себя одни и те же слова: «Что мы делаем с нашими детьми? Ну что же мы делаем с детьми?!»

Вот и пытаемся найти выход, понять, в чем причина наших неудач, почему в иные школы дети бредут как на каторжные работы; пытаемся выйти за пределы сегодняшних забот, в высокое, без чего воспитание детей невозможно.

А в ответ: «надоело», «высокие слова».

«Высокие» — синоним «пустые», «ненужные», «лишние».

Самое главное оказывается лишним!

Свобода нужна стране и обществу; но отдельному человеку — далеко не всегда.

Человек свободный чаще всего вызывает всеобщее восхищение, но ему-то самому каково — легко ли жить свободным?

И легко ли учить свободных детей?

Как сказала одна учительница, прочитав манифест: «Свобода? Ну придумали! И так им слишком много свободы дали!»

«Им» — это детям.

Слишком много свободы?

7

ШКОЛА НУЖДАЕТСЯ НЕ В ОСВОБОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ, А В ИХ ОБУЗДАНИИ. УЧИТЕЛЯ ВОСПРИНИМАЮТ СВОБОДУ КАК РАЗНУЗДАННОСТЬ И НЕПОДЧИНЕНИЕ, ЧТО ПРИВОДИТ К АВТОРИТАРНЫМ ОТНОШЕНИЯМ. СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА НЕ МОЖЕТ ПРЕДОСТАВИТЬ ДЕТЯМ НАСТОЯЩУЮ СВОБОДУ, ТАК КАК ЭТО РАЗРУШИТ ЕЕ СИСТЕМУ. ИЗМЕНЕНИЯ В ШКОЛЕ ВОЗМОЖНЫ ЛИШЬ ЧЕРЕЗ НОВУЮ ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ВЕРУ, КОТОРАЯ ПРИЗНАЕТ НЕОБХОДИМОСТЬ СВОБОДЫ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ. ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА НЕ МОЖЕТ БЫТЬ РЕЗУЛЬТАТОМ ПРИНУЖДЕНИЯ.

МАЛО ТОГО что школа не нуждается в освобождении ребенка, она действительно нуждается в его обуздании. Фраза «слишком много свободы им дали» точно выражает настроение многих учителей.

В течение почти целого века свобода в нашей стране рассматривалась начальством как разнузданность, неподчинение, опасное своеволие — делают что хотят.

Если человек делает что хочет, это считалось нехорошо. Предполагалось, что человек постоянно должен делать то, чего он не хочет делать. По сути, это лагерное представление о человеке, это отношения заключенный — надзиратель.

Но скажите положи руку на сердце: разве не эти же самые отношения царят в школе? Когда что-нибудь случается, директор бранит учителя и выговаривает ему: «Надо лучше смотреть за учениками».

Смотреть, надзирать, контролировать поведение... О воспитании и речи нет.

Слово «воспитанный» означает сдержанный, культурный, не нарушающий правил приличия. Снова поведение, снова внешнее. Ребенок, воспитанный до того, что не нуждается

в надзоре и надзирателе: они вмонтированы в него подобно внутреннему цензору, который еще недавно останавливал перья пишущих людей.

Но это ли идеал воспитания?

Итак, школе, судя по всему, для ее общепризнанных целей свобода не нужна.

Еще хуже другое: школа и не может дать ребенку свободу — по крайней мере та школа, которая есть, с ее уроками и классами, программами, отметками и экзаменами. Дело не в том, что классы переполнены; удержать на месте 10 мальчиков почти так же трудно, как и 30.

Школа, какая она есть, просто развалится, если вдруг вздумает дать детям свободу. Молодой учитель, полный самых гуманных идей и любви к детям, через два месяца приходит в отчаяние: дети словно мстят ему за то, что он не кричит, не вызывает родителей и не наказывает двойками за выкрики на уроке.

Дети мстят за свободу. Они воспринимают свободу как слабость. Они привыкают к войне с учителем еще в детском саду (все говорят, что первый класс из детсадовских детей учить очень трудно — они с первого дня видят в учителе противника, если не врага, и воюют с ним, как воевали с воспитательницей в старшей группе), они настроены на противостояние, это их радость, их восхитительная игра. Если учитель чуть отпускает вожжи, они рассматривают это как победу и ведут себя как победители, которым можно все.

Поэтому-то некоторые учителя и протестуют против манифеста «Человек свободный». Они воспринимают его однозначно: хотят подорвать дисциплину, развалить школу.

Точно так же отнеслись многие и к манифесту о педагогике сотрудничества.

Всякое покушение на святая святых школы — дисциплину — отвергается с порога. Тут проявляют невероятную бдительность и подозрительность: «Знаем мы! Знаем, зачем это делается!»

Покушение на дисциплину — покушение на власть; а власть — мы видим это на примерах большой политики — не отдают.

Власть над ребенком совершенно необходима учителю, иначе он не сможет учить так, как учат сегодня.

Так что же, нашей школе — век свободы не видать? И нашим детям?

Да ведь и детям нашим, увы, не нужна свобода. Философы нового времени пишут о свободе как о проклятии, пишут, что человек приговорен к свободе. Человек свободный? Но он не хочет быть свободным, подобно тому как он же, человек разумный, судя по всему, не хочет быть разумным. Что-то, а свободу насильно не всучишь. Свобода — единственное, что нельзя воспитать принуждением.

Снова и снова приходишь к основному противоречию: мы умеем действовать лишь принуждением, а свободу принуждением не выразишь, это невозможно по определению. Свобода и есть отсутствие принуждения.

Значит, что же? Очередная утопия? Новый всплеск мечтательности? Гуманистические выверты?

Так и слышу: «Хорошо вам, а вы пойдите дайте урок в шестом классе...»

Где же выход, где выход из этого противоречия?

Ясно одно: простым объявлением или предоставлением свободы ничего не добиться. Это и в самом деле будет разрушение школы, да и учителю не выдержать. Нельзя сказать детям: с завтрашнего дня вы свободны ходить или не ходить в школу, отвечать или не отвечать урок, делать или не делать домашние задания и можете делать на уроках все что хотите — а именно такие кошмарные картины возникают в голове иного учителя, когда он слышит слово «свобода» применительно к школе.

Но где же выход?

Выход, на мой взгляд, не в какой-то новой реформе школы, не в приказах по школе: «С завтрашнего дня...», не в мероприятиях, а совершенно в другом.

Облик школы сам собою переменится, если переменится...

Страшно сказать. Предстоит произнести непопулярное слово.

Нет, не учитель должен перемениться, это невозможно.

Должна постепенно перемениться педагогическая вера.

Если мы хотим воспитать внутренне свободных детей — внутренне свободных людей,

мы должны поверить в свободу, в то, что она действительно прекрасна, что она необходима и что она возможна.

Прекрасна, необходима и возможна.

О, какая большая работа предстоит — обращение в новую для многих педагогическую веру!

С той же силой, с какой верим мы сегодня в строгую дисциплину, отметки, принуждение, должны мы поверить, что ребенка можно учить по-другому — без принуждения; и вера наша сама приведет нас к свободному учению, которое будет в сто раз лучше, чем нынешнее учение.

Ведь главный результат наших сегодняшних страшных усилий, признаемся наконец, состоит в том, что сотни тысяч детей навсегда получают отвращение к школе, книгам, высоким истинам, учению. Мы кричим о непрерывном образовании, строим и выстраиваем системы такого образования, доказываем друг другу, что оно должно быть, — но как оно возникнет, как оно будет развиваться, если школа отбивает у многих охоту к учению?

С нас ведь не спрашивают любви к учению, с нас спрашивают лишь отметки, не очень даже вникая, насколько они истинны, правдивы, и как получены, и как поставлены.

Мы поддерживаем несвободную школу лишь потому, что нам позволяют закрывать глаза на все ее недостатки, а если честно — на все ее безобразия. Общественность устами иных газетчиков возопит иной раз: «Да что у нас делается?» — вопль этот прозвучит и стихнет, никем не услышанный.

Нельзя же так жить, нельзя же так плохо делать свое дело — и уж вовсе отвратительны ссылки на то, что вот, дескать, наших ученых принимают на ура за границей, что будто бы означает, что у нас хорошая школа. Ученых видят, на выучившихся ссылаются — а сколько невыучившихся? А почему детскую преступность, все возрастающую, не ставят школе в упрек?

Я отошел от главного, потому что постоянно слышу возражения и тороплюсь хоть накоротко ответить на них, но и не очень-то отошел: я хочу сказать, что этот переход в новую педагогическую веру просто необходим.

8

ВОСПИТАНИЕ СТАНЕТ ИСТИННЫМ, КОГДА МЫ НАУЧИМСЯ ОБРАЩАТЬСЯ К ВНУТРЕННЕМУ ЧЕЛОВЕКУ КАЖДОГО РЕБЕНКА, А НЕ ПРОСТО ОЦЕНИВАТЬ ЕГО ПОВЕДЕНИЕ. ВНУТРЕННИЙ ЧЕЛОВЕК — ЭТО МИР ЧУВСТВ И МЫСЛЕЙ, КОТОРЫЙ МЫ ЧАСТО НЕ ПОНИМАЕМ. ДРУЖБА МЕЖДУ ДЕТЬМИ — ЭТО СОЕДИНЕНИЕ ВНУТРЕННИХ МИРОВ. ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА МОЖЕТ ВЫЗВАТЬ ОДИНОЧЕСТВО, ЕСЛИ НЕ ПОДДЕРЖИВАЕТСЯ ТЕПЛОМ БЛИЗКИХ. ВОСПИТАНИЕ СВОБОДЫ ТРЕБУЕТ БЕЗМЕРНОЙ ОТДАЧИ И ТЕПЛА ОТ ВОСПИТАТЕЛЕЙ. СВОБОДА НЕ ИЗМЕРЯЕТСЯ, А ОПРЕДЕЛЯЕТСЯ ВНУТРЕННИМ СОСТОЯНИЕМ ВОСПИТАТЕЛЯ, КОТОРЫЙ ДОЛЖЕН БЫТЬ СПОСОБЕН ПРЕДОСТАВИТЬ РЕБЕНКУ ЭТУ СВОБОДУ.

НАВЕРНОЕ, воспитание только тогда и станет воспитанием, когда мы научимся общаться с внутренним человеком, скрытым в каждом ребенке. Когда перестанем — или почти перестанем — думать о поведении, а полностью сосредоточимся на этом внутреннем человеке.

О свободе написаны тысячи книг, о свободном воспитании — сотни, но мне никогда не приходилось держать в руках книги о воспитании внутренней свободы, хотя термин «внутренний человек» встречается и в Новом Завете: «...крепко утвердиться Духом Его во внутреннем человеке» (Еф. 3, 16). Внутренний человек!

Не его ли мы должны воспитывать и наделять особыми, невидимыми, но такими ощутимыми и во внешнем мире достоинствами?

Ведь это лишь кажется, что в класс приходят девочки и мальчики в джинсах, ведь в действительности к нам собираются внутренние человеки — у каждого ребенка свой мир чувств, мыслей, желаний и забот, у каждого внутреннего человека своя биография, нам неизвестная, каждый живет в другом мире, которого мы не видим и не чувствуем.

И этот внутренний человек — он свободен изначально, всегда? Или никогда не свободен? Или не должен быть свободен? Или должен?

Мы не знаем. Мы беремся воспитывать детей, принимаем на себя ответственность за воспитание, мы лепим ребенка не по Божьему, а по своему образу и подобию, по своему усмотрению, даже не задумываясь о том внутреннем человеке, который рядом с нами. В лучшем случае говорят, что надо

понимать ребенка, сочувствовать ему — это, повторю, в лучшем случае; но многие ли из нас умеют понимать и сочувствовать и можно ли понимать внутреннего человека и чувствовать то же, что он чувствует? Как, по-видимому, мала та доля детского внутреннего человека, которая доступна нашему пониманию и чувству... Ведь чувствуем-то мы и сочувствуем по аналогии: я в этом случае чувствовал бы то-то; очевидно, и ребенок чувствует то же самое. А у него все другое, его внутренний человек совсем по-другому устроен, и в результате вечная жалоба: «Родители меня не понимают». И школа не понимает. И никто не понимает.

Эту трагедию переживают едва ли не все дети; потому-то друг, подруга, дружба — главное в жизни ребенка и особенно подростка. Дружба детей — это соединение, встреча внутренних человек. Это спасение. Потому-то дружба, как не раз было отмечено, и бывает настоящей лишь в юности, когда внутренний человек еще открыт. Позже с ним что-то происходит: в одних он засыпает, если не умирает, в других одевается в броню, а в третьих навсегда остается обнаженным и трепыхающимся, живым — вот им-то и труднее всего живется на этом свете.

Вот где опасность: внутренняя свобода может обернуться одиночеством, пустотой вокруг — и тогда она невыносима. Мы же — из крайности в крайность: или презренная толпа, коллектив, полное исчезновение индивидуальности, заглушение внутреннего человека — или полная свобода от всех, то есть отсутствие человека рядом, отсутствие даже и нужды в таком человеке, отсутствие потребности в привязанности и дружбе.

Внутренняя свобода — совершенно личное, одного лишь внутреннего человека касающееся; но воспитание ее не может быть индивидуальным делом. Наверное, внутренние свободные люди вырастают прежде всего в добрых, дружных семьях, где все зависят друг от друга — и не зависят.

А может быть, есть два типа внутренней свободы: свобода, взращенная в тепле, и свобода, взращенная в холоде? Печорин, судя по всему, принадлежал ко второму типу внутренне свободных людей.

Спрашивают: как же воспитать свободного человека?

Очевидно, теплом. Свобода требует затрат человеческой энергии, и одни люди добывают свободу на собственной энергии, а у других свобода сохраняется, выживает, укрепляется за счет энергии близких, в том числе и воспитателей.

Однако это же тепло может сделать человека зависимым, нестойким, изнеженным, а не свободным.

Так что же значит мера? Немножко тепла, немножко холода? Золотая середина?

Но у меня какое-то предубеждение против слова «мера» в педагогических делах. Я заметил, что житейская мудрость «во всем знай меру» кажется весьма мудрой в педагогических книгах, тут и спорить невозможно — конечно, мера... Но в живой реальности слово «мера» ничего не значит. Легко сказать — знай меру! Если бы знать...

А главное, в педагогических делах не должно быть ничего отмеренного, здесь всякая расчетливость опаснее безрассудства. Сколько я видел хороших родителей и учителей, все они отдаются детям безмерно, все совершают какие-то неразумности, все бесстрашны перед будущим, все ответственны, но не боятся ответственности. Таких-то и любят дети больше всего.

Это наблюдение или, может быть даже, это правило очень важно помнить, когда мы говорим о воспитании свободы.

Свобода безмерна, неограниченна. Хотя, конечно, свободы может быть больше или меньше, но эта величина не отмеривается, не педагогическими соображениями задается, а естественно определяется величиной, степенью внутренней свободы воспитателя. Чем шире душа, чем вольнее дышит сам воспитатель, чем сильнее он как человек, чем острее его совесть — тем больше свободы он в состоянии предоставить ребенку, а вместе со свободой и тепла.

Бывает, что дети или даже целые школьные классы как бы вырываются на свободу, сбрасывают с себя иго, полностью выходят из подчинения.

Свободны?

Нет.

И теперь понятно, почему это обычно не доводит до добра, и самая вольная вольница не дает свободных характеров — потому что без тепла, в ожесточении, в сопротивлении развивается внутренняя агрессия — сначала против мира, потом против себя самого. Агрессия же несовместима со свободой.

9

ШКОЛА ДОЛЖНА ПРЕДОСТАВЛЯТЬ ВОЗМОЖНОСТЬ КАЖДОМУ УЧЕНИКУ ПРОЯВИТЬ СЕБЯ, А НЕ ТОЛЬКО ТЕМ, КТО ДОБИВАЕТСЯ УСПЕХА В УЧЕБЕ. ПОДАВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ И ТВОРЧЕСТВА МОЖЕТ ПРИВЕСТИ К БУНТУ И УХОДУ ПОДРОСТКОВ НА УЛИЦУ. СИСТЕМА ЗАСТАВЛЯЕТ ДЕТЕЙ ПОДЧИНЯТЬСЯ СИЛЕ И УНИЖАЕТ ИХ ЛИЧНОСТЬ. СВОБОДА ЗАВИСИТ НЕ ОТ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ, А ФОРМИРУЕТСЯ СВОБОДОМЫСЛИЕМ, КОТОРОЕ МОЖЕТ РАЗВИВАТЬСЯ ДАЖЕ В СТРОГИХ УСЛОВИЯХ.

...ШКОЛА ДОЛЖНА ДАВАТЬ — об этом писал и Сухомлинский — возможность проявить себя, чтобы постоянно путались ранжирные карты: в учении первый — этот, в спорте — этот, в школьном театре — этот, в самоуправлении — этот.

Первенство приносит освобождение. Если подросток не находит возможности ни в чем стать первым, он уходит на улицу. Школа угнетает его, а гнет выносят не все, и самые ценные для общества люди — именно те, кто не выносит гнета.

Вот и еще один признак внутренне свободного человека — он не выносит гнета. Он спокойно подчиняется обстоятельствам, не бунтует, но гнета — нет, не выносит. Давлению не поддается. Силой его ничего не заставишь делать.

А мы приучаем детей подчиняться силе. Не школьным правилам, не школьному порядку, а именно силе: «Не хочешь — заставим». Мы даже заставляем уважать по насмешливой пушкинской строке: «Он уважать себя заставил...» Но там-то шутливо, а мы-то всерьез: «Я тебя заставляю уважать старших... Как стоишь?»

Заставим — но ломаем.

Сколько таких школ, которые славятся умением ломать детей!

Обуздывать непокорных, родившихся с талантом свободы. Свободные от рождения вынуждены все терпеть — двойное унижение. Унижена личность, унижена свобода в личности.

Не такая ли у вас школа, читатель-учитель?

Но учение для отметок, но школа, в которой все ранжируется по успеваемости, отметкам, баллам, — школа для поступления в институт и не может быть иной. Она не ломает только тех детей, у которых особая природная способность — получать хорошие отметки, приспосабливаться. Я был отличником, я знаю это состояние — никакого страха, прекрасные отношения со всеми учителями, никаких забот. Своего рода свобода, но — жалкая свобода, свобода приспособления... Добровольно принимаемое рабство, никакой нужды в бунте. Бунтовать я начал позже, в этой же школе: когда я стал старшим вожатым, мне открылся доступ в учительскую и впервые меня пытались заставить делать то, что я не считал нужным делать.

Но может быть, эта неугнетенность в школьные годы, так нечаянно полученная мною, и дала силы на все последующие времена?

Выходит, школа дарит свободу лишь отличникам да двоечникам, презревшим учение. Или принимай, или презирай... Но не могут и не должны все быть отличниками, и нельзя, чтобы маленький человек прорывался в жизнь в сражениях.

Чем больше думаю о воспитании свободного человека, тем больше вижу, насколько это трудно и, главное, насколько все непонятно.

Больше всего поражает, что для воспитания свободных вовсе, кажется, и не нужна так называемая свободная школа. Ведь дети из благородных семейств, по рождению своему обреченные на свободную жизнь, воспитывались в самых строгих условиях, в пансионах, в муштре — многие с детства получали военное воспитание.

Значит, дело в чем-то другом?

Или те, свободнорожденные, но воспитанные в муштре, и вырастали несвободными?

Или существует какой-то дух свободы, который передается и в строгости, и в муштре?

Или свобода дается сознанием свободы и свободного положения?

Или свобода начинается с мысли, свободомыслия?

10

СВОБОДА В ПРОШЛОМ БЫЛА НЕРАЗРЫВНО СВЯЗАНА С ЧЕСТЬЮ, ЧТО ПОЗВОЛЯЛО ЛИШЬ СВОБОДНЫМ СОСЛОВИЯМ ПОЛЬЗОВАТЬСЯ ЕЮ. В СОВРЕМЕННЫХ ОБСУЖДЕНИЯХ О СВОБОДЕ ЧАСТО АКЦЕНТИРУЮТСЯ НА ЕЕ ОГРАНИЧЕНИЯХ. ИСТИННАЯ ЧЕСТЬ — ЭТО ЧЕЛОВЕЧНОСТЬ, БЛИЗКАЯ К СОВЕСТИ. ВОСПИТАНИЕ ЧЕСТИ МОЖЕТ РАЗВИВАТЬ СОВЕСТЬ, НО ЕСТЬ РИСК СОЗДАТЬ «ЭРЗАЦ-СОВЕСТЬ», СТАВЯ ЧЕСТЬ ВЫШЕ ИСТИННЫХ ЦЕННОСТЕЙ.

...В БЫЛЫЕ ВРЕМЕНА свобода всегда сопрягалась с понятием чести. Людям из свободных сословий можно было предоставить свободу, потому что у них было понятие чести, воспитанное с детства. Ход общей мысли таков: простому люду свободу предоставить нельзя, потому что они не смогут ею воспользоваться: у них нет необходимейшего для пользования свободой — чести.

Свобода без чести, считалось, невозможна.

Потому мы и путаемся сейчас, потому и повторяем банальности вроде тех, что, дескать, свобода не означает вседозволенности, что свобода должна соединяться с дисциплиной — и прочие нелепости такого рода по формуле: «Свобода, но...»

Я был на одном учительском обсуждении манифеста «Человек свободный» — там каждый второй говорил не о свободе ребенка (о да, конечно, все за свободу), а о том, как ее ограничить.

Потому что мы не думаем о внутренних механизмах, обеспечивающих свободу.

Прежде таким воспитательным инструментом, повторю, было понятие чести. Недавно разговаривал с директором московской школы, и он рассказал мне, что у них в школе висит лозунг, который он, директор, взял из одной моей старой, двадцатилетней давности, статьи. Но этот лозунг придумал не я, он висел при входе 321-й школы, в которой я учился: «Люби свою школу, береги ее честь, уважай ее традиции».

Сильная штука. Вместо: сиди тихо, не бегай, не воруй, не бранись — береги честь школы. И никаких запретов! Запрет один, генеральный — не урони честь школы.

Все хорошо, но беда вот в чем: само понятие чести во многих случаях основано на искусственном отъединении какой-то группы людей, на противопоставлении ее всем другим людям; в основании чести — не человек, не человечество, не высшее, а бывает, и низшее — как в случае с воровской честью. Свобода и честь — это свобода, ограниченная законами чести, порою весьма нелепыми и опасными. Честь — пропуск в свободу, честь — глухой забор вокруг пятачка свободы.

Тут тупик, но тут и выход.

Ведь есть в языке, а значит, и в жизни высшее понятие чести. Не дворянская, не купеческая, не девичья — а просто честь человека. Не отъединенная, не отчужденная (честь школы — не моя, а школы), а просто честь человека.

Вот эта-то честь и приближается к совести так, что два эти понятия почти сливаются в одно.

И все же не сливаются, потому что в языке есть формула: «Честь и совесть».

Не одно. Совесть — правда во мне, совесть — из глубины веков, совесть — как закваска для выпечки хлеба, которую нельзя сделать самим, ее можно только взять где-то, потому что она вечная, несотворимая; а честь — нечто рукотворное, зависящее от окружения, от воспитания, от общения с людьми.

Так, может быть, тут и секрет воспитания совести, столь необходимой для воспитания внутренней свободы? Может быть, здесь ступени?

Мы воспитываем чувство чести — это легче, и механизмы воспитания чести более или менее известны, и есть традиции, — а тем самым воспитываем и совесть. Внутреннее с помощью внешнего. Мы же не можем сказать ребенку: «Ты поступил против совести» — мы этого не знаем; но вполне можно сказать: «Ты нарушил правила чести».

И опять сомнения: а может быть, это ошибочно? Может быть, таким путем мы воспитаем честь вместо совести? Эрзац-совесть? Сформируем честь, вместо того чтобы развивать совесть? Поставим честь выше

совести? И педагогические наши костыли станут вечными подпорками, а то и палками, чтобы бить ими по голове ближнего своего?

11

В ПЕДАГОГИКЕ ПРОИЗОШЛА СМЕНА ФОКУСА С «ФОРМИРОВАНИЯ» НА «РАЗВИТИЕ». ОДНАКО ПОНЯТИЕ РАЗВИТИЯ В ОСНОВНОМ ПРИМЕНЯЕТСЯ К УМСТВЕННЫМ СПОСОБНОСТЯМ, БЕЗ ГЛУБОКОГО ПОНИМАНИЯ, КАК РАЗВИВАТЬ СОВЕСТЬ. ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОВЕСТИ НУЖНА АТМОСФЕРА ПРАВДЫ, А УЧИТЕЛЬ ДОЛЖЕН ПОДДЕРЖИВАТЬ ЕЕ И СПРАВЕДЛИВОСТЬ, ЧТОБЫ ВОСПИТАТЬ СВОБОДНЫХ И СОВЕСТЛИВЫХ ЛЮДЕЙ.

СФОРМИРОВАТЬ можно что угодно, но на смену ключевому слову советской педагогики «формирование» пришло слово, которое давно, с двадцатых годов, таилось в полупризнанном состоянии и теперь вышло вперед, стало флагом педагогики постсоветской, — «развитие».

То было все формированием, теперь все стало развитием. Мне рассказывали, как группа педагогов, создавая проект новой школы, всюду писала «формирование, формирование»: им сделали замечание, они стерли в тексте немодное «формирование» и всюду написали «развитие». Проект прошел. Все в порядке.

А главное, идея развития пока что применяется лишь в одной очень узкой области педагогики для развития умственных способностей, да и то не всех, а именно тех, которые помогают учиться.

Получается вот что: и представить себе невозможно, как, например, развивать в человеке совесть, какие действия производить для этого; но несомненно, что совесть сама развивается или, если так можно сказать, укрепляется, становится главным во внутреннем мире человека, коль скоро в классе меньше принуждения, больше творчества, лучше отношения — если все кругом честно.

Развитие совести непредставимо; но можно представить себе поле, в котором человек становится совестливым.

Для пробуждения (развития? формирования? укрепления? сохранения?) совести ребенок должен расти в максимально правдивой атмосфере. Правда — кислород воспитания.

Я даже писал когда-то о правдообращении — человек впитывает правду из мира и поддерживает ее своею жизнью, передает ее другим.

Свобода невозможна без правды. Когда сегодня говорят, что нет свободы, то чаще всего имеют в виду недостаток правды. Делай что хочешь — свобода? Нет, потому что нет правды.

Получается, что внутренняя свобода — это прежде всего свобода правды. Не просто правдивость или искренность, а вот это трудно передаваемое состояние правды. Свободный человек несет правду в себе, являет ее, вокруг него свет правды. Принято говорить о таких людях, что они служат правде; но они не служат, они свободны, они выражают ее. Свободными людьми поддерживается нравственность мира. А нынешние упреки в безнравственности и бездуховности неосновательны — какая же нравственность, какой дух, если нет свободы и свободных людей, нет свободного, то есть правдивого, слова?

Свобода не в том, что нет запретов; свобода в правде и совести — общественной правде и личной совести.

Учитель поддерживает, выражает правду и в том, чему он учит, и в отношениях с детьми — и тем, только тем, позволяет детям жить по совести. Пробуждает ее в ребенке, а не усыпляет. Внешне это выражается в том, что он всегда справедлив.

Совесть — способ существования правды в человеке; справедливость — способ существования ее в обществе. Мы чувствуем правду в себе — как совесть — и в своем окружении — как справедливость. Правда есть всегда, а реальной справедливости может и не быть, мы сами утверждаем ее своей жизнью. И совесть есть в каждом, но не каждый живет по совести, не каждый совестлив. Вертикаль «правда — совесть» есть и без нас, а горизонталь «справедливость — совестливость» требует наших нравственных и педагогических усилий, которые даются нам тем легче, чем сильнее верим мы в существование правды и совести.

Так и получается, что педагогические усилия, направленные на другого, невозможны без усилий нравственных, направленных на себя.

Подставьте вместо слова «правда» слово «свобода» — будет то же самое.

Тут и ответ на вопрос, как воспитать внутренне свободного человека: будем совестливы, будем поддерживать справедливость в классе и в школе — и дети наши вырастут свободными людьми.

Боюсь, что другого, более простого ответа нет.

12

ЕСТЬ ПРОТИВОРЕЧИЕ МЕЖДУ ПРАКТИЧЕСКИМИ ЗАДАЧАМИ УЧИТЕЛЯ И ВЫСОКИМИ ИДЕАЛАМИ СВОБОДЫ И ПРАВДЫ. УЧИТЕЛЯ ЧАСТО ИГНОРИРУЮТ ДУХОВНОЕ ВОСПИТАНИЕ, СОСРЕДОТОЧИВШИСЬ НА ВНЕШНИХ АСПЕКТАХ. ОДНАКО НАСТОЯЩАЯ СВОБОДА ФОРМИРУЕТСЯ ЧЕРЕЗ ВНУТРЕННИЙ ДУХ, СТРЕМЯЩИЙСЯ К ДОБРУ И КРАСОТЕ.

ПОСТОЯННО мучит видимое противоречие между практической жизнью учителя, его заботами об уроке, о дисциплине, об отметках и контрольных, с одной стороны, и высокими словами о свободе, чести, совести, правде — с другой. Все время слышу пренебрежительное: «Да ладно! Да все это понятно! Вы скажите — как? Что я, учительница, должна делать?»

Мы всем своим воспитанием приучены пренебрежительно относиться к духовной стороне нашей жизни.

В институтах, конечно же, говорят, что учитель должен быть личностью, примером для учеников, что он должен любить детей и знать свой предмет, то есть идут по поверхностному, внешнему слою видимой жизни.

В лучшем случае говорят о душевных качествах — и то в форме долженствования: учитель должен быть добрым, в меру строгим, справедливым.

Но высшего слоя внутренней жизни человека, определяющей душевные качества, духовного, не касаются.

Между тем если не выйти на этот высший уровень, обойти высокие и потому, казалось бы, ненужные, непрактичные понятия, то все разговоры о свободе попросту теряют смысл и сводятся к прозаическим вопросам: разрешать ли детям шуметь на уроках, вводить ли в школе самоуправление и прочее.

Но эти вроде бы практические разговоры вполне бессмысленны, потому что все эти разрешать или запрещать почти не влияют

на самое главное — на внутреннюю свободу ребенка.

Ну что делать? Ну не получается. Сколько угодно примеров: вот будто бы свободная школа, где дети делают что хотят, но вырастают не свободными, а распущенными. Вот строгая школа с довольно суровой дисциплиной — а дети вырастают вольными людьми, раскованными и воспитанными.

И вот, наконец, самое загадочное и недоступное педагогике: в одном и том же классе, у одних и тех же учителей, при одной и той же системе вырастают и свободные дети, и сломленные, униженные, с комплексами...

Педагогика не объяснит этого парадокса. Или спишет различия на семейное воспитание, на прирожденные качества детей.

Судя по всему, ни один учитель не в состоянии вырастить весь класс, всю школу свободными людьми. Тут и в самом деле многое от семьи и от наследственности.

И все же к этому надо стремиться — не так ли?

Школа должна давать ребенку, подростку, юному человеку дух — точнее, укреплять его. Потому что лишь сильные духом (не волей — духом) действительно свободны.

Дух — это стремление, внутреннее и бесконечное стремление к бесконечному — к добру, правде и красоте.

Все наши желания конечны, они могут исполниться наяву или в мечтах; лишь желание добра, желание правды, желание красоты — бесконечны, они никогда не могут быть удовлетворены, хотя мы испытываем радость, когда познаем истину, когда вдруг ощущаем в себе любовь, когда встречаемся с прекрасным в искусстве и жизни.

Вот где подлинная свобода — в духе, в бесконечном стремлении человека к бесконечному, к добру, правде и красоте.

Высокий дух, как и совесть, есть в каждом — поэтому-то воспитание свободных людей и возможно. Но есть люди, слабые духом, их тяга к высокому слаба, или крайне слаба, или даже вовсе незаметна; и есть сильные, очень сильные люди, при всех обстоятельствах выбирающие правду и путь правды, добро и жизнь в добре, красоту и жизнь с красотой.

Они-то и представляются нашему взору как внутренне свободные люди, и встреча с таким

человеком радуется и вдохновляет нас — хочется жить.

Внутренние силы каждого из нас ограничены, в маленьком ребенке они очень слабы, но они есть, они укрепятся сами собой с возрастом — при условии, что мы будем поддерживать эти силы, если мы сами будем сильными духом, если в нас стремление к добру, правде и красоте достаточно велико.

Как без этого? Как учить детей, не понимая этого? Не понимая главного в учении?

Ведь все школьное учение в конечном счете сводится к тому, что мы научаем детей отличать правду от лжи, доброе от злого, красивое от некрасивого. Мы на своих уроках, идущих бесконечной чередой — десять тысяч уроков, если не больше, получает ребенок за время школьного обучения, — мы представляем детям внешний мир с его естественными, математическими, физическими, химическими законами, мы учим его, ребенка, читать, писать, считать, выражать свои мысли; мы развиваем его мыслительные способности, вооружаем логикой и всевозможными правилами, пробуждаем, наконец, его творческие возможности — и все для того и только для того, чтобы в нем укреплялся дух, потому что другого способа, без учения, судя по всему, нет.

И вот главное, ради чего школа, ради чего все эти десятилетние детские мучения и страдания (и наши мучения с детьми), — вот это главное и ускользает от нашего внимания.

Свобода — и цель, и не цель; свобода — концентрированное выражение духа.

Свободные школы дают детям дух свободы; но лучшие школы дают свободу духа. Свободу стремиться к правде, свободу быть добрым, не бояться быть добрым, свободу тянуться к красивому — быть свободным в своем чувстве красивого.

Мы говорим: свободный человек верит в себя, уверен в себе, в своих силах. Но что это значит? Чем это отличается от пошлой, невыносимой самоуверенности?

Да тем, что свободный не себе лично верит, а тому стремлению к правде, добру и красоте, которое он чувствует в себе. Это его собственное стремление — высший судья для него, это его вожатый, его проводник по жизни. На это свое

собственное неиссякаемое стремление он и опирается во всех трудностях жизни.

Свободный зависит от совести. Совесть же — основа духа. Без совести, без стремления к правде (что одно и то же) духа нет, он мертв. Но только совесть, соединенная с любовью, то есть добро и правда, другими словами — любовь и совесть, вместе составляющие красоту и красивое, — только эта духовная троица, когда она царит во внутреннем мире человека, и дает свободу, и освобождает.

13

В ПЕДАГОГИКЕ НЕ УДЕЛЯЕТСЯ ВНИМАНИЯ ВНУТРЕННИМ СВОБОДАМ, НАПРИМЕР, СВОБОДОМЫСЛИЮ. СВОБОДА СЛОВА В ШКОЛЕ ВАЖНА ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ СВОБОДНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ, ПОЗВОЛЯЯ ИМ ВЫРАЖАТЬ СВОИ МЫСЛИ И ЧУВСТВА. ЗАПРЕТЫ И ПОДАВЛЕНИЕ СО СТОРОНЫ ВЗРОСЛЫХ МОГУТ ИСКАЖАТЬ ХАРАКТЕР РЕБЕНКА. ВАЖНО СОЗДАТЬ УСЛОВИЯ ДЛЯ САМОВЫРАЖЕНИЯ, ИНАЧЕ ДЕТИ ОСТАНУТСЯ БЕЗ СВОБОДЫ. КАК ЭТО НЕ ПАРАДОКСАЛЬНО, ИНОГДА СЛАБАЯ ШКОЛА МОЖЕТ ПРЕДОСТАВИТЬ БОЛЬШЕ СВОБОДЫ, НЕОБХОДИМОЙ ДЛЯ САМОРАЗВИТИЯ.

В ПОЛИТИКЕ говорят о политических свободах — свободе слова, свободе печати, свободе собраний, свободе передвижений. Педагогика должна бы по аналогии говорить о внутренних свободах — но она этого не делает. Я не читал, например, ни одной статьи о воспитании свободомыслия в школе — ни педагогической, ни психологической, никакой. Между тем опыт воспитания свободомыслия в нашей стране есть.

Что в языке — то и во внутренней, психической жизни человека. Ни одно выражение, ни одно словосочетание не появляется случайно и уж конечно не случайно закрепляется. Существование устойчивого соединения слов всегда говорит о существовании явления или проблемы.

Прислушаемся: свобода мысли, свобода воли, свобода чувства, свобода совести, свобода духа — эти понятия есть в языке, и значит, эти явления есть в жизни — мы должны остановиться на них, заметить их и обдумать.

Для ребенка, для подростка, опутанных запретами, которые исходят от взрослых,

свобода состоит в том, что они могут разговаривать со взрослыми так, словно они ровесники, — без страха, без особого почтения к возрасту (но, конечно, с соблюдением норм вежливости). Чувство равенства со взрослыми — оно-то, повторю, для ребенка и есть чувство свободы.

Без свободы слова невозможна свобода мысли.

Свобода слова в детском обществе дает первый опыт бесстрашия.

Постоянно спрашивают: «А как же воспитать свободных?»

Вот один из самых первых практических шагов: допустите свободу слова в своем классе, на своем уроке. Она ведет к свободе мысли.

Пожалуй, нащупался принцип: для воспитания свободного внутреннего движения нужно допускать и поощрять свободу выражения мыслей, чувств, воли, совести.

От свободного самовыражения — к внутренней свободе.

Если верить психоаналитикам, все наши характеры искорежены запретами, которые налагает общество, подавлением чувств и желаний, причем больше всего мы страдаем от этого подавления в детстве.

Кто знает, что происходит с ребенком, когда он боится школы, вздрагивает от резкого слова учителя, вынужден по пять часов неподвижно сидеть за партой? Да, конечно, происходит так называемая социализация — ребенок приучается ко взрослым нормам поведения.

Но не рано ли — с семи, а теперь подчас и с шести лет? И не слишком ли дорога цена за социализацию?

Посмотрим, где и как ребенок может выразить себя в школе.

Рассказать ему о себе некому — кто его станет слушать? В лучшем случае раз в год дадут сочинение на тему «Как я провел лето». Говорить он не умеет, писать до седьмого, восьмого класса не умеет, а если напишет, то не учительнице же подавать сочиненное — она поправит ошибки да еще и отругает за них. Рисовать надо на предложенную тему или с натуры, петь — что все поют; сердиться, возмущаться — нельзя, выйдут неприятности.

Нет никакого способа выразить себя, никакой свободы!

Странно, что у нас еще появляются художники и писатели. Впрочем, с кем я ни разговаривал, все учились в плохих, на их взгляд, школах, и это их спасло.

Вот, наверное, единственный вид свободы, доступный нашим детям: свобода от школы. Конфликт со школой.

Получается так: чем слабее школа, чем менее старательно она учит, чем меньше внимания обращает на детей, тем она свободнее...

Но это ли идеал?

14

ТВОРЧЕСТВО ЯВЛЯЕТСЯ САМОВЫРАЖЕНИЕМ, КОТОРОЕ ДАРУЕТ ЧЕЛОВЕКУ СВОБОДУ. ДЕТИ, НЕ СТРЕМЯЩИЕСЯ К МАСТЕРСТВУ, СВОБОДНО ТВОРЯТ, ТОГДА КАК ОЖИДАНИЕ ОЦЕНОК ДЕЛАЕТ ИХ ЗАВИСИМЫМИ И НЕСЧАСТНЫМИ. ОЦЕНКА МОЖЕТ ПОДАВЛЯТЬ ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС, И ДАЖЕ ПРОСТЫЕ ЗАДАНИЯ СТАНОВЯТСЯ ИСТОЧНИКОМ СТРЕССА. ЛЕВ ТОЛСТОЙ УТВЕРЖДАЛ, ЧТО ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК МЕШАЕТ РАЗВИТИЮ. ВАЖНО СОЗДАТЬ УСЛОВИЯ ДЛЯ СВОБОДНОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ, ЧТОБЫ ДЕТИ МОГЛИ ДУМАТЬ И ТВОРИТЬ БЕЗ СТРАХА ОШИБИТЬСЯ.

СВОБОДА, самовыражение и творчество...

Творчество и есть самовыражение, потому оно и дает чувство свободы — и тем больше, чем ближе человек к мастерству. Или, наоборот, если он, как ребенок, к мастерству не стремится. Да, вот причина, по которой ребенок свободен, когда рисует или даже когда строит песочную крепость на берегу реки: он не стремится к мастерству, он не ждет оценки.

Ожидание оценки делает ребенка несвободным. Он не выражает себя, не создает себя, он выполняет чужое задание — он ничем не отличается от раба. Его даже и бьют дома, если он плохо выполнит урок и учительница поставит двойку, то есть фактически пошлет домой записку с требованием побить сына. А что другое значат наши записки: «Надо лучше смотреть за ребенком»? Как могут смотреть мама и папа, если они на работе? Они только и могут что, вернувшись домой и заглянув в дневник, отругать или отлупить ребенка — других средств в их распоряжении нет.

Что же нам делать? Без отметок мы учить не умеем, а с отметками — беда. Видимо, все-таки надо научиться обходиться без отметок.

Или, наоборот, ставить такое количество отметок, что дети перестают обращать на них внимание. Беда ведь не в отметках — отличнику они не мешают, — а в детской зависимости от учительской отметки. В этом и заключается сложность всякого несамостоятельного учения: это, пожалуй, единственный род деятельности в жизни человека, когда он сам не в состоянии оценить свой труд: он не знает, хорошо он справился с заданием или плохо. Думает, что выучил урок, а начинает отвечать — двойка.

Добавим к этому, что иной ребенок до школы, научившись писать печатными буквами, может и рассказы писать, потому что никто не следит за его грамотностью, никто не поправляет ошибки. Когда же он приходит в школу, грамотность становится главным — и он перестает писать.

Лев Толстой считал, что в детских сочинениях нельзя поправлять грамматические ошибки; я часто рассказываю об этом учителям маленьких детей, но ни разу не встретил понимания. Недоумевают: а как же научить грамотному письму?

Вот и получается, что мы ради грамоты, ради почерка останавливаем развитие, глушим свободное самовыражение, отучаем от творчества. Тетрадки — любо посмотреть, но снова: какой ценой это дается?

А ведь у нас та учительница начальной школы считается хорошей, в классе которой чистые и красивые тетради...

Принято считать, что главный вид деятельности у младшего школьника — учебная деятельность. Но так ли это? Не получается ли, что мы в первых классах навсегда губим характер ребенка, отучаем ученика от свободы?

Ведь и на уроках развивающего обучения, где главное — диалоги, все равно учитель подводит к правильному ответу, все равно темой дискуссии остается далеко не самый интересный для ребенка вопрос о падежных окончаниях прилагательных.

А нельзя ли хоть в первых классах, где объем программных знаний не так уж велик и может быть уменьшен, нельзя ли все обучение превратить — не в игру, нет, а в творческий процесс?

От свободы люди умнеют. Свобода заставляет думать, несвобода отупляет.

Тут важное слово «заставляет»: приходится! Если тебе не дали точных указаний, что и как делать, приходится постоянно изобретать, искать выход, приспосабливаться, а то и делать открытия. Современные педагоги постоянно пишут о том, что на их уроках дети будто бы делают открытия, но при этом о свободе ребенка не упоминают.

В лучшем случае детям предлагают некоторый выбор: чем мы сегодня будем заниматься? Это кажется настолько прогрессивным, что дальше некуда.

Но ведь выбор из двух-трех возможностей — не свобода.

Не знаю, не специалист, но может быть, кто-то из учителей напишет, как он делает уроки маленьких детей свободными? И нельзя ли научить ребенка писать не упражнениями, от которых слезы и слезы, а в свободном творчестве? Как сделать, чтобы ребенку и в самом деле приходилось думать на уроке — не подыскивать ответ на заданный вопрос («Думайте, дети, думайте... Кто первым поднимет руку? Саша догадался, молодец!»), а действительно творить? Не догадываться, а сочинять, конструировать, строить, воображать?

Вот чего нет у нас в школе: свободы воображения. Поэтому и самые одаренные дети словно гаснут, когда пойдут в первый раз в первый класс. А уж когда во второй раз пойдут...

А не может ли быть, что мы слишком много значения придаем игре (да и то на словах) и слишком мало — собственному творчеству ребенка? И нельзя ли придумать какие-то новые формы творчества, чтобы они были и доступны маленькому школьнику, и интересны ему, и развивали бы воображение, и позволяли выразить себя — чтобы по результатам работы, например, учитель мог догадаться о сегодняшнем настроении ребенка?

А ведь, судя по всему, должен сказать еще раз: без творчества свободы нет.

Мы беспокоимся о раннем умственном развитии. Борис Павлович Никитин доказывает, что если пропустить какой-то срок, то иные умственные способности угаснут;

японцы без ума от его идей и постоянно переиздают его книги и развивающие игры; но может быть, это относится и к способности жить свободным?

15

СВОБОДА МЫСЛИ, ЧУВСТВА И ВОЛИ НЕ ПОДРАЗУМЕВАЕТ БЕЗДУМНУЮ РАСПУЩЕННОСТЬ. ВЫСОКИЕ ПОНЯТИЯ, ТАКИЕ КАК СОВЕСТЬ И ДОБРО, ОСТАЮТСЯ ЧИСТЫМИ ТОЛЬКО ДЛЯ ПОРЯДОЧНЫХ ЛЮДЕЙ. ДУРНЫЕ УМЫ ИСКАЖАЮТ ИХ, И В КОНЕЧНОМ ИТОГЕ СТРАДАЮТ ОТ МУК СОВЕСТИ. ВОСПИТАНИЕ ТРЕБУЕТ ОСТОРОЖНОСТИ: ДЕЙСТВИЯ И БЕЗДЕЙСТВИЕ МОГУТ ИМЕТЬ НЕОБРАТИМЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ. СОЗНАТЕЛЬНОЕ БЕЗДЕЙСТВИЕ ИНОГДА ВАЖНЕЕ, ЧЕМ ДЕЙСТВИЕ. РЕБЕНОК ДОЛЖЕН УЧИТЬСЯ СВОБОДЕ, И ДЛЯ ЭТОГО ЕМУ НУЖНО ПОДДЕРЖИВАТЬ СВОЮ ВОЛЮ. ИДЕАЛЬНАЯ ШКОЛА СОЧЕТАЕТ СВОБОДУ И ЯСНОСТЬ ОТНОШЕНИЙ.

ИТАК, СВОБОДА МЫСЛИ, свобода чувства, свобода воли, свобода совести — все это вовсе не означает свободу от мысли, от чувства, от воли и совести, как думают, как пишут многие. Эти люди понимают под свободой лишь разнузданность, распущенность, бессовестность и с благородным гневом обрушиваются на эту карикатуру, их же воображением и созданную.

Высокие понятия, такие как свобода, совесть, честь, дух, добро, любовь, красота, сами по себе чисты как дети, от них не может быть вреда; но дурному человеку ничего не стоит развратить ребенка, исказить чистое понятие, превратить его в пошлость, заболтать — а потом осмеять.

Высокие понятия сохраняют свою высоту и возвышающую силу лишь для чистых людей. Дурные люди инстинктивно отталкиваются от них, потому что слышат в них тайный укор. Сказано: «...Жалок тот, в ком совесть нечиста» — именно жалок, его жаль, потому что нечистая совесть переводит жизнь в иной, бездуховный план, в мир без высоких понятий, в геенну огненную. Представление об аде родилось, несомненно, как отражение невыносимых душевных мучений. Я допытывался у одного мудрого священника: что такое ад? Он спросил меня:

— Вы испытывали когда-нибудь муки совести?

— Да.

— Вот что такое ад — вечная мука совести. Вечная. Навечно.

Я содрогнулся. Я впервые убоялся ада. Страшное слово — вечно. Людям свойственно бояться необратимых, непоправимых поступков, как боялся бы человек войти в комнату, из которой нет выхода.

Вот почему учителю приходится быть таким осторожным и осмотрительным: каждое его слово в классе, каждое его действие могут оказать необратимое влияние на душу ребенка.

Но, скажут, то же относится и к бездействию. Мы привыкли к тому, что действие лучше бездействия. Как будто это добро и зло. Деятельность всегда поощряется, бездействие осуждается. Однако бездействие бывает двух видов: от невнимательности, небрежения — это одно; а сознательное бездействие, сознательная осторожность, бездействие от чувства ответственности — другое.

Сознательное бездействие — одно из самых сильных педагогических действий. В воспитании внутренней свободы отказ от прямого действия, сознательное бездействие играет, может быть, решающую роль. Потому что действие наше часто бывает автоматическим, привычным, стандартным; оно не требует духовных сил, оно даже раздумий не требует. Сознательный же отказ от действия подчас дается нам большими душевными усилиями, он всегда рождается в сомнениях. Действие может быть всяким, сознательное бездействие — всегда поступок. Очень часто, когда у родителей сложности с детьми, приходится давать самый трудный для исполнения совет: на вопрос «Что делать с ребенком?» — отвечать: «Ничего». Но редко у кого хватает сил и мужества последовать этому совету.

Хорошо бы написать хоть небольшую книжку под названием «Педагогическое бездействие». У меня для нее много примеров, я не раз видел, как действие губит ребенка, а бездействие — спасает. Худшие дети вырастают у деятельных мамаш, худшие классы выходят из рук чересчур деятельных учительниц начальной школы.

И понятно почему.

Потому что действие — это приложение силы, использование власти; действие — это воля,

а она, как всем понятно, может быть дурной и злой, причем не всегда сами сознаем, какого рода волю направляем мы на ребенка.

Воля старшего по отношению к младшему только тогда добрая, когда она поддерживает волю ребенка, делает его сильнее.

Но чаще всего воля старшего направлена именно на волю ребенка, ограничивает ее, сдерживает или расслабляет, заставляет его отказываться от своего желания, от своей воли. У слабого волей — какая же свобода? Как ребенок научится свободе, если все его попытки проявить свою волю оказываются тщетными? Родители не уступают ребенку, боятся избаловать его, боятся, что он сядет на шею, — и получают в результате безвольное существо, с которым приходится нянчиться всю жизнь.

Так и в классе. Воля учителя может охранять и развивать волю ребенка, а может и размягчать ее или совсем убить.

Свобода воли — один из самых сложных этических вопросов; в этом понятии — корень свободы.

Замечательно решается проблема свободной воли религией.

С одной стороны — ни один волос не упадет с головы без Божьей на то воли: все в руке Божьей. С другой стороны — воля человека признается совершенно свободной, более того, именно вера приносит свободу.

Как же это?

Ответ удивителен. Если все упростить донельзя, ответ будет:

— А так.

И это самое точное, что только можно сказать. Ответ в том, что здесь величайшая загадка человеческой жизни: судьба наша детерминирована, предопределена — и в то же время мы абсолютно свободны. Это видимое противоречие, эта загадка и должна восприниматься как удивительное и прекрасное чудо. Попробуйте представить себе, что тайна исчезла и мир или полностью детерминирован, предопределен, или предопределения нет, судьбы нет, ничьей воли, кроме нашей, нет и человек свободен в худшем, ложном, нечистом смысле слова — распущен. Все можно и все возможно.

Один прекрасный философ еще в советские времена сказал: «Ребенок не объект, а субъект

воспитания». Не мы его воспитываем — он сам воспитывает себя. Эти красивые слова повторяли столько раз (сегодня лишь ленивый не перепишет эту фразу в свою научную работу), что она потеряла смысл. Все забыли, в каких условиях это было произнесено и для чего. Между тем ребенок и то и другое сразу — субъект и объект.

У апостола Павла есть все объясняющие слова: «Еще скажу: наследник, доколе в детстве, ничем не отличается от раба, хотя и господин всего: он подчинен попечителям и домоправителям до срока, отцом назначенного. Так и мы, доколе были в детстве, были порабощены вещественным началам мира...» (Гал. 4, 1–3).

Ребенок — наследник, господин всего, мы оставляем ему в наследство весь наш мир. Но он и раб, ничем не отличается от раба.

И господин всего — и раб.

Если он только господин или если он только раб, он не вырастет свободным, не сумеет принять наследство и управлять им достойно, он останется порабощенным вещественным началам мира до конца своей жизни.

Идеальное устройство школы — полная свобода для ребенка и для учителя и в то же время — полная определенность, ясность поступков и отношений. И свобода, и несвобода.

Как же это?

Ответ тот же: а так.

Другого ответа нет в природе.

16

РОЛЬ РЕБЕНКА В ВОСПИТАНИИ ДВОЙСТВЕННА: ОН И РАБ, И ГОСПОДИН. РАБ — ПОТОМУ ЧТО ПОДВЕРЖЕН ВЛИЯНИЮ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ, А ГОСПОДИН — В ТОМ, ЧТО САМ ФОРМИРУЕТ СВОИ ПЕРЕЖИВАНИЯ И ОСОЗНАНИЯ. ШКОЛА ДОЛЖНА НЕ ТОЛЬКО ОТВЕЧАТЬ НА ВОПРОСЫ, НО И СТИМУЛИРОВАТЬ ДЕТЕЙ К ПОИСКУ ЗНАНИЙ, ВЫВОДЯ ДЕТЕЙ ЗА РАМКИ ПОВСЕДНЕВНОСТИ.

РЕБЕНОК и раб, и господин всего. Как это понять? Раб — это понятно. Раб — это мы умеем. Но — господин?

Или того страшней — субъект своего воспитания? А тогда зачем я, педагог, за что зарплата идет? Мне кажется, эти слова — насчет

субъекта воспитания — не совсем правильны. Или неправильно понимаются нами.

Ребенок действительно воспитывается сам — какая-то работа изменения и развития идет в его сознании, в его душе; развивается дух. Но ведь идет-то она бессознательно, не целенаправленно — игра, соединение, сочетание обстоятельств и впечатлений. Не сразу и не у всех просыпается желание как-то изменить себя, сделаться чем-то. Фраза «ребенок — субъект своего воспитания», когда в нее вдумаешься, означает что-то другое, скрытое от нас; а скорее всего, ее повторяют потому, что она очень прогрессивна, что она направлена против авторитарной школы. В свое время она означала некий поворот в сознании, была как метка в игре «ты за кого?». Такие метки появляются постоянно, некоторые красивые фразы можно написать на значке и приколоть к груди, чтобы все видели.

Вот еще один педагогический значок: вдруг стало модным говорить, что вот-де школа отвечает на вопросы, которые ребенок не задает. И поэтому детям неинтересно учиться. Но сколько детей из класса способны задать вопрос, который стоил бы такого ответа, чтобы его слушали все? И если Петя задает вопрос, то значит ли это, что он, вопрос, интересен Коле?

Вот это и есть педагогическая демагогия: да, действительно, школа отвечает на незадаанные, а порой и на совсем не интересные ученику вопросы. Но что из этого следует?

Да, три четверти всех знаний, которые дает школа, никогда не понадобятся в бытовой жизни. Для того чтобы включить свет или даже для того чтобы починить выключатель, совершенно необязательно понимать сущность напряжения и силы тока — достаточно знать, что током при таких-то обстоятельствах может убить.

Но когда говорят «бесполезные знания», имеют в виду быт, только быт или некие практические, тоже по-своему бытовые действия. А кто выведет ребенка из быта в надбытовую жизнь?

В этом смысл школы. Знания она дает между прочим, и никогда не понять, какие из этих знаний пригодятся, какие — нет. Но школа выводит ребенка из бытовой жизни, из бытовых интересов в другие миры.

Школа не отвечает, школа спрашивает, а если умная школа — то она заселяет голову ребенка мучительно интересными вопросами, причем таким вопросом может быть решительно все. Но как построить уроки, чтобы дети сами, по своей воле, то есть свободно, думали на темы небытового свойства?

Шаг за шагом углубляясь в лабиринты свободы, мы подходим к каким-то очень простым вопросам, и вот они-то и оказываются самыми сложными, почти неразрешимыми. Предоставить свободу ребенку легко, но как при этом учить его?

17

ПЕДАГОГ-ФИЛОСОФ ДЖОН ДЬЮИ СЧИТАЛ, ЧТО ДЕТИ ДОЛЖНЫ УЧИТЬСЯ СВОБОДНО, ИССЛЕДУЯ МИР ВОКРУГ СЕБЯ, А НЕ ЗАУЧИВАЯ ГОТОВЫЕ ЗНАНИЯ. ОДНАКО ИДЕИ СВОБОДНОГО ОБУЧЕНИЯ НЕ ПРИЖИЛИСЬ В БОЛЬШИНСТВЕ ШКОЛ, ГДЕ ПРЕОБЛАДАЮТ ТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ. НЕУДАЧА ВНЕДРЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ ДЬЮИ РАССМАТРИВАЕТСЯ КАК ТРАГЕДИЯ XX ВЕКА. НЕОБХОДИМО ИСКАТЬ НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ. ВАЖНЫМ ПРИНЦИПОМ СВОБОДНОЙ ШКОЛЫ МОЖЕТ СТАТЬ МЫСЛЬ 16-ЛЕТНЕГО МАТЕМАТИКА-ВУНДЕРКИНДА ВЛАДИМИРА МАЗЕПУСА: «ЧТОБЫ ЧТО-НИБУДЬ УЗНАТЬ, НАДО ЧТО-НИБУДЬ ПРИДУМАТЬ».

ОТВЕЧАТЬ НА ВОПРОСЫ ДЕТЕЙ — это все было, пробовали.

Не многие из нас читали книги американца Джона Дьюи, который царствовал в западной педагогике почти всю первую половину XX века. Он говорил примерно то же самое: детей надо учить свободно тому, чему они хотят учиться. Дети сами знают, что им нужно, а что нет.

...Педагогическая философия Дьюи была порывом к свободе в школе. Учитель не навязывает знания, не отвечает на вопросы, которые дети не задают. Ученики учатся, как живут, — постигая мир не из учебников, а из реальности, в которой живут. Не получают готовые знания, а сами добывают их.

Но мировой школе пришлось отказаться от идей Дьюи. Пятьдесят лет пытались их внедрить во многих школах мира, а сейчас интерес к ним резко упал.

Не получается. Когда программы становятся серьезными, когда от учеников

требуются знания и знания — иначе они не сумеют учиться дальше, в высшей школе, не станут специалистами высокого класса, в которых так нуждается современная наука и техника, — все идеи свободного обучения оказываются непригодными. В лучшем случае ученику предоставляют свободу выбора, чему учиться — истории искусств или химии, — но это все. На уроках химии царит такой же учительский деспотизм, что и всегда царил, — иначе жуткую органическую химию не одолеть. Разборки, зубрежка, упражнения, задачи...

Все как было.

Взлет и падение идеи свободного обучения — великая трагедия двадцатого века. Мы не думаем о ней или даже не знаем о ней, потому что мы вообще мало думаем о школе и плохо знаем ее.

Так что же? Конец педагогическому поиску, конец развитию школы?

Неудача идеи свободного обучения, непопулярность альтернативных школ (единицы в море школ традиционных!) означают лишь одно: первый штурм, первые попытки взять школьную крепость, стены которой строили веками, не удался. Нужно искать какие-то другие пути. Не промежуточные (немножко принуждения, немножко свободы), а новые.

Или, может быть, другое понимание свободы ученика в школе?

...Я пишу эти бесконечные заметки для какого-то одного человека, мне не известного. Но я верю, что он где-то есть. Кто-то, может быть, молодой, может быть, умудренный опытом, прочитает их и, отвергнув все эти размышления, оттолкнувшись от них или зацепившись за мысль, совершит открытие.

Открытие! Вот чего жаждет современная педагогика. Мы, как на Колумбовом корабле, живем, работаем и ждем, ждем, пока с корзины на мачте не раздастся крик: «Земля!»

Где-то же она есть, педагогическая обетованная земля?

...Однажды я встретил шестнадцатилетнего мальчика Володю Мазепуса. Он сообщил мне великую педагогическую тайну, о которой я несколько раз писал и которой все равно никто не знает. Тайну, без которой свободной

школы нет и быть не может, тайну ценою в несколько многотомных «Педагогик».

Вот что сказал мне Владимир Мазепус, 16-летний сотрудник Новосибирского отделения Академии наук СССР:

— Чтобы что-нибудь узнать, надо что-нибудь придумать. А чтобы что-нибудь придумать, надо что-нибудь узнать.

Оценили? Возможно, это должно стать главным принципом свободной школы.

18

СВОБОДА НЕ РАВНА ВЫБОРУ ИЛИ НЕОБХОДИМОСТИ. ВАЖНОСТЬ СВОБОДНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТОМ, ЧТО СОДЕРЖАНИЕ УРОКА И МЫСЛИ УЧИТЕЛЯ СОЗДАЮТ УСЛОВИЯ ДЛЯ УМСТВЕННОЙ АКТИВНОСТИ И САМОВЫРАЖЕНИЯ. ШКОЛА ДОЛЖНА БЫТЬ МЕСТОМ, ГДЕ РАЗВИВАЕТСЯ ВНУТРЕННИЙ МИР РЕБЕНКА, А НЕ ПРИНУЖДЕНИЕ.

ВОТ И ПОСЛЕДНЯЯ из заметок к манифесту. Я писал их без плана, писал для того, чтобы самому обдумать новую для меня идею и вовлечь читателя в эти размышления.

Мне кажется, попытка понять идею воспитания внутренней свободы относится к тому, что называют философией педагогики — если слово «философия» понимать расширительно: как изучение, исследование самых глубинных основ бытия и разных его сфер, в данном случае — педагогической сферы. Все, что над бытом, имеет свою философию. И конечно, есть еще не открытая, не разработанная до конца философия свободы, частью которой и является философия воспитания человека свободного.

Попытаюсь в немногих словах подвести итог: что же я понял, пока писал эти заметки?

Самое общее, то, без чего невозможно понять свободу в школе, без чего мы неизбежно скатимся к разговорам о том, сидеть ли детям за партами и вставать ли ученику во время ответа. Самое общее: свобода не есть осознанная необходимость, свобода не есть возможность выбора. Два самых распространенных определения путают все карты и дают ребенку лишь суррогат свободы.

В действительности человек — и взрослый, и ребенок — живет в постоянном противоречии между свободой и необходимостью, причем

лишь от него, от состояния его духа, от степени его развития зависит, приближается он к полюсу свободы или к полюсу необходимости. Свобода без необходимости, без ответственности за кого-то, за что-то, за чужую или свою жизнь превращается в нечто бессодержательное, бессмысленное. Свобода, сведенная к осознанной необходимости (и все же необходимости!), превращается в несвободу, в жизнь и работу по принуждению. Свобода возможностей или выбора вообще не имеет отношения к свободе. Действительно свободный человек не выбирает из готового и предложенного, жизнь не магазин, не склад возможностей, пусть даже и богатых, человек не покупатель, не потребитель возможностей, он создает свое, и вот этот момент сотворения собственной жизни и дает наслаждение свободой.

Свобода — высшее из наслаждений, и лишать ребенка этого наслаждения почти преступно.

Но как школа, которая вся состоит из необходимостей, может дать ребенку свободу? Лишь только мы пытаемся перевести свободу в формальный план, во внешний, школа перестает быть школой — и мы и наши дети традиционно приучены к дисциплине и заодно к ее нарушениям. Вместо движения к свободе получается борьба за дисциплину, и даже из обсуждений манифеста «Человек свободный» видно, что в мечтах все за свободу, а в реальной жизни учителей волнует главным образом дисциплина — без нее школа разваливается и все попытки дать детям свободу приводят к распушенности.

Следовательно, основное поле наших усилий должно быть направлено не на внешний, а на внутренний план учения.

Получается так: внешнее, бытовое, установленные правила и порядки должны быть настолько незыблемыми в школе и при этом настолько простыми, разумными, ясными, непереизбыточными, чтобы ребенок не замечал их и не думал о них, чтобы бытовая сторона школы вовсе не занимала его и не становилась предметом его усилий, очагом неприятностей; чтобы школа со всеми ее строгими (строгими!) правилами была удобна ребенку, занятому в делах своих и мыслях чем-то другим — не порядками в школе, а самим учением.

Свободная школа выводит ребенка в надбытовое, меняет не характер его, а содержание его внутреннего мира, направление его интересов. Школа буквально создает иной мир в душе ребенка, захватывает его новым, прежде недоступным содержанием жизни, раскрывает кругозор, уводит от пустых домашних разговоров о быте, и только там, в этом обновленном внутреннем мире, и возникает движение к свободе, ребенок получает свое «я» — свое свободное «я».

Вот главное: в бытовом мире свободы не может быть; когда о свободе говорят на бытовом уровне, то непременно объявляются всевозможные пошлости вроде того, что свобода одного кончается там, где начинается свобода другого. Да нет же, свобода нигде не кончается, но она не всюду живет.

В этих словах видимое противоречие между нигде и не всюду, но это одно из самых существенных противоречий жизни, которое нельзя ни разрешить, ни снять. Еще раз: на бытовом уровне быть свободным практически невозможно, быт — весь необходимостью, и чем он труднее, тем больше давит он свободу.

Потому и получается, что, как только мы начинаем устанавливать и удерживать порядок и дисциплину вне забот о внутренней жизни, о внутреннем мире школьника и школьников, мы теряем все: и свободу, и дисциплину. Свободными в этом случае вырастают лишь единицы — дети, умеющие отключиться от бытовой стороны школы, а то и пренебречь ею.

Следовательно, проблема свободного воспитания на девяносто девять процентов лежит в области свободного обучения.

Не понимая сути свободного обучения, мы придаем слишком много значения внешним формам урока: нам кажется, что диалог всегда лучше монолога, что совместная работа лучше индивидуальной, и так далее.

В действительности же свобода мысли и чувства ребенка зависит от самого содержания урока, от того, что именно говорит учитель, какие мысли содержатся в том, что он говорит, насколько ясны и свободны эти мысли.

Ребенка закрепощает не школа, а урок. Речи учителя могут быть освобождающими, а могут быть затемняющими сознание, удушающими нерожденные вопросы, не

вызывающими радости открытия — вот они-то и закрепощают ум ребенка, они-то и создают ощущение несвободы. Когда мы говорим, что наши вопросы малоценны для детей, и ищем какие-то особые детские интересы (а они чаще всего бытовые), оказывается, что эти вопросы вообще малоценны, ничтожны — мы придаем им значение лишь потому, что они попали в программу.

Что все это значит на практике — на практике же и должно быть изучено. Свободное воспитание, свободное обучение прежде всего связаны с содержанием мыслей и материала, с которым сталкиваются дети. Как только мысль учителя освобождается, как только он овладевает искусством освобождения мысли ученика — сами собой устанавливаются отношения сотрудничества в классе.

Но что бы ни говорил учитель, у детей должно оставаться ощущение правды. Только правда пробуждает совесть, без которой нет свободного человека. Правда никогда не кажется ненужной, она возбуждает и успокаивает одновременно.

Совестью учителя слово становится правдивым и поддерживает совесть ученика.

Освобождающая мысль, освобождающее слово учителя сами собой порождают умственную активность, вопросы захватывают детей. В этом состоянии захваченности они и становятся способными к самовыражению — то есть к творчеству, которое одно только и создает свободный внутренний мир.

Чем ближе урок к творческой лаборатории, к собственному поиску правды, тем больше шансов, что мы вырастим внутренне свободного человека.

И в заключение: у нас говорили о всестороннем образовании — но оно содержит в себе принуждение.

Мы говорим о развитии способностей — но и оно содержит в себе принуждение: мы можем делать с учеником что угодно, уверяя его, что это полезно для развития его способностей. Причем мы никогда не знаем, каких именно.

А скорее всего, мы должны заботиться в школе лишь об одном — о внутренней свободе ребенка, подростка, молодого человека. И тогда сами собой разовьются его способности, и он получит хорошее образование.

Человек свободный

Манифест газеты «Первое сентября»

Высшая ценность

ВОСПИТАНИЕ ДОЛЖНО СОСРЕДОТОЧИТЬСЯ НА ФОРМИРОВАНИИ СВОБОДНОГО ЧЕЛОВЕКА, СПОСОБНОГО К САМОСТОЯТЕЛЬНОМУ МЫШЛЕНИЮ И ДЕЙСТВИЮ.

Прежняя идеология ушла не по воле злокозненных людей, как иногда думают и говорят, а потому, что в ее основании была красивая мечта — но несбыточная. В действительности мало кто верил в нее, поэтому воспитание постоянно оказывалось неэффективным. Официальная пропаганда, которой придерживалась и школа, разительно не соответствовала реальной жизни.

Теперь мы возвращаемся в реальный мир. Вот что в нем главное: он не советский, он не буржуазный, он действительный, реальный — мир, в котором живут люди. Хорошо или плохо,

но живут. У каждого народа своя история, свой национальный характер, свой язык и свои мечтания — у каждого народа свое, особое. Но в целом мир един, реален.

И в этом реальном мире есть свои ценности, есть свои высшие цели для каждого человека. Есть и одна высшая ценность, относительно которой выстраиваются все другие цели и ценности.

Для учителя, для воспитателя, для воспитания крайне важно понимать, в чем же состоит эта высшая ценность.

По нашему мнению, такой высшей ценностью является то, о чем люди мечтают и спорят тысячелетиями, что является самым трудным для человеческого понимания, — свобода.

Спрашивают: кого же теперь воспитывать? Мы отвечаем: человека свободного.

Что такое свобода?

СВОБОДА — ПОНЯТИЕ МНОГОГРАННОЕ, ВКЛЮЧАЮЩЕЕ «СВОБОДУ-ОТ» ВНЕШНЕГО ПРИНУЖДЕНИЯ И «СВОБОДУ-ДЛЯ» САМОРЕАЛИЗАЦИИ. ВНЕШНЯЯ СВОБОДА ОГРАНИЧЕНА, НО ВНУТРЕННЯЯ МОЖЕТ БЫТЬ БЕЗГРАНИЧНОЙ ДАЖЕ В ТРУДНЫХ УСЛОВИЯХ. ВОСПИТАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ СВОБОДЫ — ВАЖНАЯ ЗАДАЧА, НЕ ЗАВИСЯЩАЯ ОТ ВНЕШНЕЙ СИТУАЦИИ В ОБЩЕСТВЕ, И ОНА ЯВЛЯЕТСЯ ЦЕЛЬЮ ОБРАЗОВАНИЯ.

Чтобы ответить на этот вопрос, написаны сотни книг, и это объяснимо: свобода — понятие бесконечное. Оно принадлежит к высшим понятиям человека и потому принципиально не может иметь точного определения. Бесконечное не определимо в словах. Оно выше слов.

Сколько люди живут, они будут стараться понять, что же такое свобода, и стремиться к ней.

Полной социальной свободы нет нигде в мире, экономической свободы для каждого человека нет и, судя по всему, быть не может; но свободных людей — огромное множество. Как же это получается?

В слове «свобода» содержится два разных понятия, сильно отличающихся одно от другого. По сути, речь идет о совершенно разных вещах.

Философы, анализируя это трудное слово, пришли к выводу, что есть «свобода-от» — свобода от какого бы то ни было внешнего угнетения и принуждения — и есть «свобода-для» — внутренняя свобода человека для его самоосуществления.

Внешняя свобода, как уже говорилось, не бывает абсолютной. Но внутренняя свобода может быть беспредельной даже при самой трудной жизни.

В педагогике давно обсуждается свободное воспитание. Учителя этого направления стремятся дать ребенку внешнюю свободу в школе. Мы говорим о другом — о внутренней свободе, которая доступна человеку во всех обстоятельствах, для которой не надо создавать специальных школ.

Внутренняя свобода не зависит жестко от внешней. В самом свободном государстве могут быть зависимые, несвободные люди. В самом несвободном, где все так или иначе угнетены, могут быть свободные. Таким образом,

воспитывать свободных людей никогда не рано и никогда не поздно. Мы должны воспитывать свободных людей не потому, что наше общество обрело свободу — это спорный вопрос, — а потому, что внутренняя свобода нужна самому нашему воспитаннику, в каком бы обществе он ни жил.

Человек свободный — это человек, свободный внутренне. Как и все люди, внешне он зависит от общества. Но внутренне он независим. Общество может освободиться внешне — от угнетения, но стать свободным оно может лишь тогда, когда люди в большинстве своем будут внутренне свободны.

Вот это и должно быть, на наш взгляд, целью воспитания: внутренняя свобода человека. Воспитывая внутренне свободных людей, мы приносим самую большую пользу и нашим воспитанникам, и стране, стремящейся к свободе. Здесь нет ничего нового; присмотритесь к лучшим учителям, вспомните своих лучших учителей — они все старались воспитывать свободных, потому они и запоминаются.

Внутренне свободными людьми держится и развивается мир.

Что такое внутренняя свобода?

ВНУТРЕННЕ СВОБОДНЫЙ ЧЕЛОВЕК СВОБОДЕН ОТ СТРАХА, ЧУЖОГО МНЕНИЯ, СТЕРЕОТИПОВ, ЗАВИСТИ И АГРЕССИИ. В НЕМ ПРОЯВЛЯЕТСЯ ЧЕЛОВЕЧНОСТЬ. ОН ДЕРЖИТСЯ ПРОСТО, ДУМАЕТ ПО-СВОЕМУ, ЦЕНИТ ЧУЖУЮ СВОБОДУ, НЕ КИЧИТСЯ СВОЕЙ СВОБОДОЙ, ЖИВЕТ СВОБОДНО. СО СВОБОДНЫМ ЧЕЛОВЕКОМ ЛЕГКО БЫТЬ, ЕГО ЛЮБЯТ. НО ЕСТЬ ТО, ОТ ЧЕГО ОН НЕ СВОБОДЕН — ОН НЕ СВОБОДЕН ОТ СОБСТВЕННОЙ СОВЕСТИ.

Внутренняя свобода так же противоречива, как и свобода вообще. Внутренне свободный человек, свободная личность, в чем-то свободен, а в чем-то не свободен.

От чего свободен внутренне свободный человек? Прежде всего от страха перед людьми и перед жизнью. От расхожего общего мнения. Он независим от толпы. Свободен от стереотипов мышления — способен на свой, личный взгляд. Свободен от предубеждений. Свободен от зависти, корысти, от собственных агрессивных устремлений.

Можно сказать так: в нем свободно человеческое.

Свободного человека легко узнать: он просто держится, по-своему думает, он никогда не проявляет ни раболепства, ни вызывающей дерзости. Он ценит свободу каждого человека. Он не кичится своей свободой, не добивается свободы во что бы то ни стало, не сражается за свою личную свободу — он всегда владеет ею. Она дана ему в вечное владение. Он не живет для свободы, а живет свободно.

Это легкий человек, с ним легко, у него полное жизненное дыхание.

Каждый из нас встречал свободных людей. Их всегда любят. Но есть нечто такое, от чего действительно свободный человек не свободен. Это очень важно понять. От чего не свободен свободный человек?

От совести.

Что такое совесть?

СОВЕСТЬ — ОСНОВА ИСТИННОЙ СВОБОДЫ. БЕЗ НЕЕ СВОБОДА ПРЕВРАЩАЕТСЯ В РАБСТВО СТРАСТЕЙ. СОВЕСТЬ — ЭТО ОБЩАЯ ДЛЯ ВСЕХ ПРАВДА, ПРОЯВЛЯЮЩАЯСЯ В ЧУВСТВЕ СПРАВЕДЛИВОСТИ. ОНА УКАЗЫВАЕТ НА ИСТИНУ И ПОБУЖДАЕТ СЛЕДОВАТЬ ЕЙ.

Если не понять, что же такое совесть, то не понять и внутренне свободного человека. Свобода без совести — ложная свобода, это один из видов тяжелейшей зависимости. Будто бы свободный, но без совести — раб дурных своих устремлений, раб обстоятельств жизни, и внешнюю свою свободу он употребляет во зло. Такого человека называют как угодно, но только не свободным. Свобода в общем сознании воспринимается как добро.

Обратите внимание на важное различие: тут не сказано — не свободен от своей совести, как обычно говорят. Потому что совесть не бывает своя. Совесть и своя, и общая. Совесть — то общее, что есть в каждом отдельно. Совесть — то, что соединяет людей.

Совесть — это правда, живущая между людьми и в каждом человеке. Она одна на всех, мы воспринимаем ее с языком, с воспитанием, в общении друг с другом. Не нужно спрашивать, что же такое правда, она

так же не выразима в словах, как и свобода. Но мы узнаем ее по чувству справедливости, которое каждый из нас испытывает, когда жизнь идет по правде. И каждый страдает, когда справедливость нарушается — когда попирается правда. Совесть, чувство сугубо внутреннее и в то же время общественное, говорит нам, где правда и где неправда. Совесть заставляет человека придерживаться правды, то есть жить с правдой, по справедливости. Свободный человек строго слушается совести — но только ее.

Учитель, цель которого — воспитание свободного человека, должен поддерживать чувство справедливости. Это главное в воспитании.

Никакого вакуума нет. Никакого госзаказа на воспитание не нужно. Цель воспитания одна на все времена — это внутренняя свобода человека, свобода для правды.

Свободный ребенок

ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА — ЭТО ПРИРОДНЫЙ ТАЛАНТ, КОТОРЫЙ МОЖНО РАЗВИТЬ ИЛИ ЗАГЛУШИТЬ. ЦЕЛЬ ВОСПИТАНИЯ — ПОДДЕРЖКА И ОХРАНА ВНУТРЕННЕЙ СВОБОДЫ РЕБЕНКА. ЕСЛИ РЕБЕНОК НЕ ЗНАЕТ УГНЕТАНИЯ И ЖИВЕТ ПО СОВЕСТИ, К НЕМУ ПРИХОДИТ НАВЫК СВОБОДЫ. ТОТ, КТО ХОЧЕТ ВЫРАСТИТЬ СВОБОДНОГО, ПРИНИМАЕТ РЕБЕНКА ТАКИМ, КАКОЙ ОН ЕСТЬ, ЛЮБИТ ЕГО И ВЕРИТ В НЕГО. НЕВЕРИЕ И СТРАХ ПЕРЕД СВОБОДОЙ ПРИВОДЯТ К УГНЕТАНИЮ ДУХА И ЗАГЛУШЕНИЮ СОВЕСТИ, ЧТО ФОРМИРУЕТ НЕСВОБОДНЫХ ЛЮДЕЙ.

Воспитание внутренне свободного человека начинается в детстве. Внутренняя свобода — это природный дар, это особый талант, который можно заглушить, как и всякий другой талант, но можно и развить. Этот талант в той или иной мере есть у каждого, подобно тому как у каждого есть совесть, — но человек или прислушивается к ней, старается жить по совести, или она заглушается обстоятельствами жизни и воспитанием.

Цель — воспитание свободного — определяет все формы, способы и методы общения с детьми. Если ребенок не знает угнетения и научается жить по совести, к нему сами собой приходят все житейские, общественные навыки, о которых так много говорится

в традиционных теориях воспитания. На наш взгляд, воспитание заключается лишь в развитии той внутренней свободы, которая и без нас есть в ребенке, в ее поддержке и охране.

Но дети бывают своевольны, капризны, агрессивны. Многим взрослым, родителям и учителям кажется, что предоставлять детям свободу опасно.

Тут проходит граница двух подходов в воспитании.

Тот, кто хочет вырастить свободного ребенка, принимает его таким, какой он есть, — любит его освобождающей любовью. Он верит в ребенка, эта вера помогает ему быть терпеливым.

Тот, кто не думает о свободе, боится ее, не верит в ребенка, тот неизбежно угнетает его дух и тем губит, глушит его совесть. Любовь к ребенку становится угнетающей. Такое несвободное воспитание и дает обществу дурных людей. Без свободы все цели, даже если они кажутся высокими, становятся ложными и опасными для детей.

Свободный учитель

СВОБОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ ИГРАЕТ КЛЮЧЕВУЮ РОЛЬ В ВОСПИТАНИИ СВОБОДНОГО РЕБЕНКА. ЕГО ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА РАСКРЫВАЕТ ТАЛАНТ СВОБОДЫ В ДЕТАХ. ДЕТИ ТЯНУТСЯ К СВОБОДНЫМ УЧИТЕЛЯМ. СВОБОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ ОТНОСИТСЯ К РЕБЕНКУ КАК К РАВНОМУ, СОЗДАВАЯ УСЛОВИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СВОБОДНОЙ ЛИЧНОСТИ.

Чтобы вырасти свободным, ребенок с детства должен видеть рядом с собой свободных людей, и в первую очередь — свободного учителя. Поскольку внутренняя свобода не прямо зависит от общества, всего лишь один учитель может сильно повлиять на талант свободы, скрытый в каждом ребенке, как это бывает и с музыкальными, спортивными, художественными талантами.

Воспитание свободного человека посильно каждому из нас, каждому отдельному учителю. Вот то поле, где один — воин, где один может все. Потому что дети тянутся к свободным людям, доверяют им, восхищаются ими, благодарны им. Что бы ни происходило в школе,

внутренне свободный учитель может быть в победителях.

Свободный учитель принимает ребенка равным себе человеком. И этим он создает вокруг себя атмосферу, в которой только и может вырасти свободный человек.

Быть может, он дает ребенку глоток свободы — и тем спасает его, научает его ценить свободу, показывает, что жить свободным человеком возможно.

Свободная школа

СВОБОДНОМУ УЧИТЕЛЮ ЛЕГЧЕ ВОСПИТАТЬ СВОБОДНОГО РЕБЕНКА В СВОБОДНОЙ ШКОЛЕ. СВОБОДНАЯ ШКОЛА — ЭТО НЕ ВСЕДОЗВОЛЕННОСТЬ, А ПРЕЖДЕ ВСЕГО СВОБОДНЫЙ УЧИТЕЛЬСКИЙ ДУХ, САМОСТЯТЕЛЬНОСТЬ И УВАЖЕНИЕ ДРУГ К ДРУГУ. ВАЖНО, ЧТОБЫ В ШКОЛЕ ПОДДЕРЖИВАЛСЯ ДУХ СПРАВЕДЛИВОСТИ. ХОТЯ СТРОГИЕ ЭЛИТНЫЕ ШКОЛЫ ТОЖЕ МОГУТ ВОСПИТЫВАТЬ ЦЕННЫХ ЛЮДЕЙ БЛАГОДАРЯ СВОБОДНЫМ УЧИТЕЛЯМ, В СВОБОДНОЙ ШКОЛЕ ТАЛАНТ СВОБОДЫ РАСКРЫВАЕТСЯ У ВСЕХ ДЕТЕЙ. В ТАКУЮ ШКОЛУ ДЕТИ ИДУТ С РАДОСТЬЮ И ОБРЕТАЮТ СМЫСЛ ЖИЗНИ, УЧАСТЬ СВОБОДНО МЫСЛИТЬ И ЦЕНИТЬ СВОБОДУ.

Учителю гораздо легче сделать первый шаг к воспитанию свободного, легче проявить свой талант к свободе, если он работает в свободной школе.

В свободной школе — свободные дети и свободные учителя.

Таких школ не столь уж много на свете, но все же они есть, и значит, этот идеал осуществим.

Главное в свободной школе не то, что детям предоставляют делать все, что они хотят, не освобождение от дисциплины, а учительский свободный дух, самостоятельность, уважение к учителю.

В мире много очень строгих элитных школ с традиционными порядками, которые дают наиболее ценных людей. Потому что в них свободные, талантливые, честные учителя, преданные своему делу, — и потому в школе поддерживается дух справедливости. Однако в таких авторитарных школах далеко не все дети вырастают свободными. У некоторых, слабейших, талант свободы заглушается, школа ломает их.

Подлинно свободная школа та, в которую дети идут с радостью. Именно в такой школе

дети обретают смысл жизни. Они учатся думать свободно, держаться свободно, жить свободно и ценить свободу — свою и каждого человека.

Путь к воспитанию свободных

СВОБОДА — ЭТО И ЦЕЛЬ, И ПУТЬ. ВАЖНО ДЛЯ УЧИТЕЛЯ ВСТУПИТЬ НА ЭТОТ ПУТЬ, ПРИЗНАВАЯ, ЧТО ОН ТРУДЕН И НЕ ОБХОДИТСЯ БЕЗ ОШИБОК. ГЛАВНЫЙ ВОПРОС ВОСПИТАТЕЛЯ СВОБОДНЫХ: НЕ УГНЕТАЮ ЛИ Я ДЕТЕЙ? НЕ УБИВАЮ ЛИ Я ИХ ТАЛАНТ СВОБОДЫ РАДИ ПОРЯДКА ИЛИ ПОЛЬЗЫ? ВАЖНО ПОСТОЯННО ЗАДАВАТЬ СЕБЕ ЭТИ ВОПРОСЫ. СВОБОДА УМИРАЕТ ТАМ, ГДЕ ПОЯВЛЯЕТСЯ СТРАХ. ПУТЬ К ВОСПИТАНИЮ СВОБОДНЫХ — ЭТО ИЗБАВЛЕНИЕ ОТ СТРАХА, ЧТОБЫ НИ УЧИТЕЛЬ, НИ УЧЕНИКИ НЕ БОЯЛИСЬ ДРУГ ДРУГА. ОСВОБОЖДЕНИЕ ОТ СТРАХА — ПЕРВЫЙ ШАГ К СВОБОДЕ. ВОСПИТАТЬ ДУХОВНО КРАСИВЫХ И ГОРДЫХ ЛЮДЕЙ — МЕЧТА УЧИТЕЛЯ.

Свобода — это и цель, и дорога.

Для учителя важно вступить на эту дорогу и идти по ней, не слишком уклоняясь. Дорога

к свободе очень трудна, ее без ошибок не пройдешь, но будем придерживаться цели.

Первый вопрос воспитателя свободных: не угнетаю ли я детей? Если я принуждаю их к чему-то — ради чего? Я думаю, что ради их пользы, но не убиваю ли я детский талант свободы? Передо мной класс, я нуждаюсь в определенном порядке, чтобы вести занятия, но не ломаю ли я ребенка, стараясь подчинить его общей дисциплине?

Возможно, не каждый учитель найдет ответ на каждый вопрос, но важно, чтобы эти вопросы были заданы себе.

Свобода умирает там, где появляется страх. Путь к воспитанию свободных — возможно, полное избавление от страха. Учитель не боится детей, но и дети не боятся учителя — и свобода сама собой приходит в класс.

Освобождение от страха — первый шаг на пути к свободе в школе.

Осталось добавить, что человек свободный всегда красив. Воспитать духовно красивых, гордых людей — это ли не мечта учителя?

Talent of freedom. Notes on the Manifesto "Free man"

Simon L. SOLOVEYCHIK

(1930–1996)

Soviet and Russian publicist, teacher, educational theorist, journalist, and founder of the newspaper *Pervoe Sentyabrya* ("The First of September"). In 1994, Simon Soloveychik wrote a series of articles, "The Talent of Freedom," following the publication of the manifesto "The Free Man" in his newspaper "Pervoye Sentyabra" ("The First of September").

TO CITE Soloveychik, S. L. (2026). Talent of freedom. Notes on the Manifesto "Free man". *Educational Policy*, 26(3), 110–136.

SOURCE OF THE PHOTO AND THE TEXT Soloveychik, S. L. (2017). Talent of freedom. Notes on the Manifesto "Free man". The First of September. <https://gtsx.ru/uiM3sMO>

© Soloveychik S. L., 2026

© The Publishing House «The First of September», 2026

Received: 20.07.2025

Accepted: 30.07.2025

Date of publication: 06.10.2026