



**В.Н.Наумчик**, доктор педагогических наук,  
профессор, заведующий кафедрой педагогики  
социокультурной деятельности Белорусского  
университета культуры

## Свобода и ненасилие в ВОСПИТАНИИ

Свобода, равенство, ненасилие — ключевые слова многих газетных публикаций, их часто произносят политики и реже — педагоги. Тем не менее и в политике, и в педагогике насилие предполагает принуждение, формирование поведения человека вопреки его желанию. Оно может быть неприкрытым, в форме агрессии, и тщательно скрываемым. Последнее часто встречается в педагогическом процессе. Авторитарная педагогика в основном базируется на принуждении, страхе, формируя комплекс неполноценности, виноватости, ущербности, угодливости, лжи. Вместе с тем такой стиль поведения исключает всякую ответственность за результат действий воспитуемого.

Заметим, что насилие было характерно и для внутренней политики СССР, лидерам которого нужно было вызвать у рядовых граждан не просто страх, а непрерывный трепет перед теми, кто выполняет функции управления в государстве. Причём лицо, занимающее более высокий пост, должно было вызывать и больший страх. Виноватого человека не покидает сознание: он не просто может быть наказан — он заслуживает наказания, а поэтому внутренне готов к нему. Как похожа авторитарная педагогика на авторитарную политику! Впрочем, это однородные явления.

Вместе с тем ненасилие в воспитании и обучении молодёжи становится парадигмой современного образования и рассматривается в качестве одного из основных направлений реформируемой школы. Б.Т.Лихачёв так определяет эту категорию: "Ненасилие есть предоставление человеку обществом, другими людьми возможности быть самим собой, реализующейся в результате свободного и спонтанного самопроявления; быть конформистом или инакомыслящим; действовать в соответствии со своими убеждениями, нравственной свободой и ответственностью за причинение зла людям и природным существам. Оно означает такое воздействие на человека и взаимодействие с ним, которое учитывает достоинство личности, интересы и устремления, способствующие её физическому и духовно-нравственному развитию. Это отсутствие в общественных отношениях практики незаконного принуждения, произвола в любом виде" [1, с. 19].

*В первой статье предпринята попытка рассмотреть категории свободы и ненасилия в педагогическом процессе. Автор обращает внимание на диалектику этих категорий, приводит источники насилия в современной школе и убедительно показывает, что творчество и развитие личности возможны только в условиях свободы и свободного выбора.*

\* \* \*

*В материале В.Т.Чепикова на основе личностно ориентированного подхода к воспитанию научно обосновываются единство и взаимосвязь его целей, содержания, методов, средств и организационных форм, уточняется сущность этих понятий.*

Следует заметить, что этот подход не нов. Идея ненасилия в обучении и воспитании красной нитью проходит через творчество Я.А.Коменского, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинского, Л.Н.Толстого, К.Н.Вентцеля, В.А.Сухомлинского, В.Ф.Шаталова, Ш.А.Амонашвили и многих других педагогов. Огромное влияние на философское осмысление ненасилия как педагогического принципа оказал Л.Н.Толстой. Сегодня его идеи интересуют нас как истоки гуманизма в воспитании, осуществляемом современными педагогами.

В одном из писем Л.Н.Толстой пишет: "Свобода есть необходимое условие всякого истинного образования как для учащихся, так и для учащихся, т.е. и угрозы наказаний, и обещания наград, обуславливающие приобретение тех или иных знаний, не только не содействуют, но и более всего мешают истинному образованию" [2]. Таким образом, насилие, по мнению Толстого, — это не только наказание или угроза такового, но и награды, поощрения. И то и другое способно деформировать душу ребёнка, разрушить изначально присущие детям высокие моральные качества и свойства.

Толстой уверен, что каждый ребёнок рождается совершенным, не неся в себе никаких греховных или порочных черт, представляя собой первообраз гармонии, правды, красоты и добра. Воспитание же разрушает этот первообраз, оно есть принудительное, насильственное воздействие одного человека на другого с целью образовать такого человека, который нам кажется хорошим\*. Образование же — свободное отношение людей, в основании которого лежит потребность одного приобретать сведения, а другого — сообщать уже приобретённое им. Преподавание — средство как образования, так

\* В разговоре с одной бабушкой выяснилась любопытная деталь, замеченная ею во время кормления годовалого внука. В то время, как она протягивала ему очередную ложечку, внук, тоже "вооружённый" ложечкой, протягивал ей свою: ешь. Бабушке пришлось показывать внуку, "что ложечку с кашей надо не предлагать другому, а прежде всего себе самому".

Этот фрагмент заставляет ещё раз задуматься над высказыванием Л.Н.Толстого, который утверждал, что детский возраст — это возраст, когда человек наименее испорчен. Дальнейшее воспитание только портит человека. В нашем случае ребёнок тоже хочет кого-то кормить, но его учат: "своя рубашка ближе к телу". Это делают методично, и вскоре "хватательный рефлекс" становится жизненной позицией молодого человека.

и воспитания. "Различие воспитания и образования только в насилии, право на которое признаёт за собой только воспитание. Воспитание есть образование насильственное. Образование свободно" [2].

Выступая против наград и наказаний вообще, отрицая педагогическую ценность отметок, экзаменов, индивидуального опрашивания детей на уроках, Л.Н.Толстой стремился развить у детей культ ценности знаний как таковых в противовес фетишизации отметки как субъективного выражения количества и качества знаний. Высший смысл ненасилия в воспитании заключается, по его мнению, в том, что при наличии полной свободы дети сознательно приходят к выводу о преимуществах порядка.

Следует заметить, что если наказание многие педагоги связывают с насилием, то поощрение воспринимается как "положительное подкрепление" того стиля поведения, который воспитателю представляется правильным, и мало кто видит в этом незримое насилие. Известный итальянский врач и педагог М.Монтессори также считала награды и наказания одинаково вредными: "Награды и наказания — возбудители неестественных и вынужденных усилий, и мы не можем говорить о естественном развитии ребёнка, знакомого с наградами и наказаниями" [3, с. 39].

Влияние Л.Н.Толстого на развитие педагогической мысли в мире огромно. Ненасилие как моральный принцип — это форма общественного сознания, направленная на дальнейшее интеллектуальное и нравственное развитие людей, на дальнейшую гуманизацию общественной жизни — в труде, быту, политике, науке, семейных, личных, внутригрупповых, межклассовых и международных отношениях. Неудивительно, что международные соглашения, определяющие основные права человека, защищают право ребёнка на мир без насилия. Так, в "Конвенции о правах ребёнка" звучит принцип приоритетности интересов и благополучия детей во всех сферах жизни. Это должно стать отправной точкой в исполнительной и законодательной практике, потому что о проблемах детей молчать нельзя, поскольку без нормального и здорового детства нет будущего и у самой страны.

Польский педагог Я.Корчак связывал насилие в воспитании с рабством самих воспитателей — раб не может воспитать свободного человека: "Ребёнок чувствует свою неволю, страдает из-за оков, тоскует по свободе, но ему её не найти, потому что форма воспитания меняется, а содержание —

запрет и принуждение — остаётся. Мы не можем изменить свою жизнь взрослых, так как мы воспитаны в рабстве, мы не можем дать ребёнку свободу, пока сами мы в кандалах" [4, с. 107]. Как и Л. Н. Толстой, Я. Корчак считает, что взрослые, воспитатели присвоили себе право представлять особую касту, а от детей требуется лишь благоговейное следование предписаниям старших. "Надо бдительно ловить себя на лжи, клеймя одетый в красивые слова эгоизм. Будто самоотречение, а по существу — грубое мошенничество. Мы объяснились с собой и примирились, простили себя и освободили от обязанности исправляться. Плохо нас воспитали. Но поздно! Пороки и недостатки укоренились. Не позволяем критиковать нас детям и не контролируем себя сами. Отпустили себе грехи и отказались от борьбы с собой, взвалив тяжесть на детей. Воспитатель поспешно осваивает особые права взрослых: смотреть не за собой, а за детьми, регистрировать не свою, а детскую вину" [4, с. 19].

Любая педагогическая система включает в себя элементы управления познавательной деятельностью учащихся и формирования отношений между педагогом и учениками в процессе обучения и воспитания. Поэтому вопрос о соотношении принуждения и ненасилия в учебно-воспитательном процессе выступает как важнейшая проблема социальной педагогики.

Воспитание всегда предполагает управление поведением воспитуемого в широком смысле. Одна из его целей — сделать себя и других управляемыми. Казалось бы, насилие является неотъемлемой чертой любого воспитания. И действительно, управление учебно-воспитательным процессом для многих ассоциируется с различными формами подавления интересов и стремлений личности, навязыванием чужого мнения и стереотипов поведения. Такой подход приводит к тому, что, адаптируясь к условиям управления, личность приобретает своеобразную маску, скрываясь за которой, она прекращает совершенствоваться — изменяется и совершенствуется лишь эта маска-оболочка, выполняя определённую защитную функцию. Э. Шостром называет эту способность к перевоплощению манипуляцией и восклицает: "Дети — это воистину прекрасные манипуляторы!". Свои наблюдения за "театром детей" Шостром выражает в следующей классификации детских защитных масок: маленькая тряпка, маленький диктатор, Фредди-лисица, жестокий Том, Карл-соревнователь [5]. Вот их портреты.

**Маленькая тряпка.** Он всё время плохо себя чувствует, едва волочит ноги, он даже готов про-

лежать целый день в постели, страдальчески закатив глаза, лишь бы заставить вас сделать за него его работу. Этот пассивный, зависимый ребёнок манипулирует нами, используя свою крайнюю беспомощность и нерешительность, хроническую забывчивость и невнимательность. Довольно рано обнаружив силу своей кажущейся слабости, он выбирает роль беспомощного и глупого.

**Маленький диктатор.** Он управляет взрослыми с помощью надутых губ, упрямства, непослушания, топая ногами. Это настолько невыносимо, что вы с готовностью согласитесь сделать его работу, лишь бы не наблюдать этого гнусного зрелища.

**Фредди-лисица.** Он начал жизнь плаксом, и, как обнаружил вскоре, слёзы оплачиваются вниманием. Он ещё сам не успел придумать, почему расплакался, а его уже утешают, ласково гладят и, кажется, больше любят. До школы он оттачивал свой слезливый механизм, а в школе получил возможность использовать своё тайное оружие по назначению. Когда урок был слишком сложным, а учитель слишком строгим, Фредди умненько симулировал боль в животе, что позволяло ему уйти домой. В результате он добился повышенного внимания, поскольку все его жалели. Он стал мастером по провоцированию сочувствия к себе.

**Жестокий Том.** Его характерная черта — насильственный темперамент. Он толкает, задирает, обзывает детей, дерётся и плюётся. Он любит ружья и ножи. Довольно рано понял, что гремучая смесь из ненависти и страха делает людей хорошо управляемыми.

**Карл-соревнователь.** Он стремится быть первым. Обычно этот тип вырастает в семьях, где есть два мальчика, и младший с раннего возраста овладевает наукой соревнований, отвоёвывая себе равное место в этом мире. Школа — лучший полигон для его упражнений в этой области. Родителей, братьев, одноклассников он воспринимает как соперников. Победить и оказаться наверху для него гораздо важнее, чем просто жить в семье и учиться в школе. Развязанный им марафон соревнований постепенно становится губительным для него. Да, он получает высшие оценки, но вместе с ними — бессонницу. Да, он доказал, что способнее брата на музыкальных занятиях, но теперь он и дома не может расслабиться и перестать "побеждать" даже за тихим семейным чаем. Постоянным источником страха для него становятся все, кто хорошо справляется с учёбой, спортом, танцами и т.п.

Разумеется, что при насильственном, авторитарном подходе педагогические проблемы, как правило, не разрешаются, а загоняются вглубь и в дальнейшем возникают в самых непредсказуемых формах, в том числе и в форме девиантного поведения подростков. Именно на такое расхождение понятий "казаться" и "быть" указывал ещё в середине прошлого столетия Н.И.Пирогов [6].

Насилие в учебно-воспитательном процессе существует и в скрытой форме благодаря системе организации учебного процесса (зачёты, экзамены, специальное сравнение успехов, рейтинг, необоснованное повышение требовательности, отсутствие умения и опыта ненасильственного управления и др.). Большинство современных школ нового типа постепенно превращаются в источник мощного косвенного насилия над учениками посредством использования безличных сил рынка, престижа и статуса особых школ.

Вот некоторые педагогические последствия принуждения и стремления к полному контролю за поведением личности:

- любое поведение в случае принуждения становится защитно-оборонительным;
- происходит адаптация к устрашению и безразличию к наказанию, что требует со стороны управления ужесточения принуждения;
- поведение, усвоенное в таких условиях, становится стереотипным, формируя тревожность личности;
- подавляется творческая активность, которая замещается совокупностью защитных реакций.

В итоге насильственное воспитание жёстко структурирует поведение, подавляя внутреннюю свободу, провоцирует воспроизведение такого же стиля управления в дальнейшем.

Легко видеть, что не все процессы формирования личности поддаются контролю, многие качества у человека формируются помимо намерений педагога и являются результатом неконтролируемой социализации, которая протекает, как правило, вне организованной воспитательной системы. Границы между управляемым и неуправляемым подвижны, и неспособность к их различению в каждом случае чревата педагогическими ошибками и разочарованиями.

Следует отметить, что переход к ненасильственному воспитанию требует от педагога существенного пересмотра всего стиля своего поведения. Причём изменение педагогической парадигмы учителя, преподавателя вуза или ку-

ратора учебной группы должно ими быть глубоко осознано и развиваться на основе такого переосмысления, как внутренняя жизненная необходимость. Подобные черты ненасилия мы находим в педагогике сотрудничества, где педагог и ученик выступают как партнёры. В результате педагогический процесс качественно изменяется: сотрудничество, а не принуждение становится двигателем в его развитии. Общаясь со студентом, преподаватель должен отказаться от "повелительного наклонения": "Ты можешь не делать того, чего я хочу, ты свободен в своём решении. Я не намерен тебя наказывать за неисполнение". Система положительного подкрепления мотивов учения должна заменить при таком подходе методы принуждения и страха.

В результате ненасильственного воздействия на ученика его поведение приобретает свойства свободного действия, превращаясь тем самым в средства саморегуляции, происходит развитие положительных эмоций как результат успешности в работе, усиливается мотивация деятельности, развивается терпимость к недостаткам и несовершенству других, склонность к взаимопомощи. В дальнейшем ученик не нуждается в жёстком контроле, усиливается самоконтроль, и в своей деятельности он воспроизводит тот же стиль управления.

Источниками насилия в воспитании могут быть определённые субъекты или явления.

1. Государство, которое предполагает насилие.
2. Школа как институт социализации, которая готовит учеников к самостоятельной жизни в реальных условиях, не исключая насилия.

Вот мнение А.Эйнштейна, идеалом школы которого были свобода, демократия, уважение (а не формирование!) личности учащегося: "Неправильно считать, что школа служит только для передачи знаний подрастающему поколению. Она служит делу развития свойств и способностей человека. Но она не должна подавлять его индивидуальность. Воспитание идёт не через слова, а через труд и деятельность. Важнейший способ воспитания – стимулирование учащихся к самостоятельной деятельности.

Нельзя воспитать через страх и боль. Мне представляется наихудшим, если школа принципиально работает методами страха, насилия и ложного авторитета. Такие методы обращения разрушают здоровые чувства, откровенность и уверенность в себе у учащихся. Тем самым воспроизводятся покорные подданные. Неудивительно, что такие школы закономерны для Германии и России" (цит. по [7]).

3. Саморазвитие в процессе обучения. Оно пред-

полагает и развитие воли и тех качеств, которые заставляют личность действовать в условиях ограниченных ресурсов. Отсюда насилие неизбежно.

4. Школа как модель государства (существуют управление, система поощрений и наказаний, идеологические и др. штампы), влияние коллектива, его нивелирующая функция.

Аналогия школы и государства прекрасно представлена в работах М.Монтессори. Она предупреждает, что системой наград и наказаний школа рискует превратить человека в раба, он потеряет своё "Я": "Все эти пустяки, вроде жетонов, орденов или медалей, лишь искусственные стимулы, на один момент освещающие тёмный и бесплодный путь, по которому шествует чиновник. Совершенно так же мы даём награды школьникам. И страх не получить повышения удерживает чиновника на его посту и приковывает его к скучной работе совершенно так же, как страх не перейти в следующий класс толкает школьника к учебнику. Выговор начальника во всех отношениях сходен с выговором учителя. Осуждение дурно сделанной чиновником работы равносильно дурной отметке, поставленной учителем на плохом сочинении школьника" [3, с. 40].

5. Возникновение социальной педагогики обусловлено негативным влиянием современной цивилизации на личность, её беспомощностью в условиях стихии современных социальных процессов (социальная незащищённость).

6. Подростковую преступность и девиантное поведение школьников можно рассматривать как форму реакции на насилие в обществе и системе образования, которая является моделью этого общества, её отображением.

7. Насилие выражается в урбанизации, которая приводит к ухудшению экологии мест проживания человека, ухудшению его здоровья и психологического комфорта. Это отражается прежде всего на молодёжи.

8. Консерватизм мышления, педагогические штампы.

9. Воспроизводство стиля педагогического влияния.

10. Отсроченность педагогических результатов и желание немедленно получить необходимую линию поведения.

Выход из создавшейся обстановки насилия видится в особой роли и торжестве Разума, который способен оценить опасность насилия и отыскать пути его преодоления, в том числе и педагогические.

А необходимо ли избавляться от насилия? Мы убедились, что исключить его в воспитании и образовании практически невозможно. В одном

случае насилие вызывает сопротивление, желание сделать наоборот, не поддаться, устоять. Но человек, который занимается самовоспитанием, стремясь к Достойной Цели, заставляет себя действовать определённым образом. Многие наблюдатели, какие нагрузки приходится преодолевать спортсменам, готовящимся к соревнованиям. Человек любого вида труда находится в постоянной борьбе с самим собой. Стремясь к самопознанию, он должен победить в себе замеченные негативные качества, сформировать физическую и духовную цельность, упорство в труде, работоспособность, выдержку, мудрость. А это и есть насилие, насилие над самим собой. Насилие и ненасилие выступают как две стороны одного целого – диалектического процесса развития личности. Поэтому пытаться освободить человека от внешнего влияния полностью – это значит деформировать его как личность. Такое воспитание будет односторонним и всегда неполным.

Тем не менее вполне возможно снизить влияние насилия, если оно вступает в противоречие с творческой направленностью личности, является её тормозом. Здесь, как правило, внешнее предписание вступает в противоречие с волей воспитуемого.

Иногда насилие подразделяют на насилие-добро и насилие-зло. Так, Б.Т.Лихачёв говорит о единстве и взаимодействии ненасилия и насилия, обусловленного природно и социально: "В сфере воспитания, даже с учётом принципа "не навреди", невозможно даже в идеальных условиях "гуманной педагогики" избежать насилия-добра, насилия во имя спасения, во имя жизни. Ребёнок, неизбежно включающийся в "царство социума", желает он того или нет, чтобы не быть подвергнутым насилию-злу, постоянному принуждению к нормам поведения силой, должен научиться исполнять законы и правила общности" [1, с. 21].

Соотношение свободы и несвободы как методологическую проблему анализирует Г.Д.Левин [8]. Он выделяет четыре категории, которые оттеняют крайние понятия – насилие и ненасилие: "патернализм", "свобода", "несвобода" и "покинутость". **Патернализм** – это путь к цели жизни, счастью под руководством патрона, патера, отца; патернализм – колыбель свободы; **свобода** – путь к той же цели на основе уже собственной воли и собственных усилий; **несвобода** – это путь к несчастью по воле другого человека; **покинутость** – это путь к несчастью человека, предоставленного самому себе (см. рис.).

Следует отметить, что каждые два из зафиксированных состояний индивида являются про-



медленно зевнул, высунул язык и облизал себе глаза и морду. Умывшись, лев высунул из клетки голову и повёл глазами, сверкающими, как угли. Его горделивая осанка и свирепый взгляд могли привести в ужас само бесстрашие, тем не менее Дон-Кихот с невозмутимым спокойствием глядел на него в упор и желал только одного: чтобы лев поскорее выпрыгнул из повозки и вступил с ним в рукопашный бой, ибо рыцарь наш был уверен, что изрубит его в мелкие куски. Однако благородный лев не был дерзок. Он не обратил внимания на ребяческий задор Дон-Кихота, поглядел кругом, повернулся, показав нашему рыцарю свой зад, а затем спокойно и невозмутимо лёг.

Таким Сервантес представил нам грозного льва, не пожелавшего оказаться на свободе (на Дон-Кихота он, возможно, и не обратил внимания).

Замечательно, что подростки поступают иногда подобным образом. Стремясь к неограниченной свободе, постоянно заявляя о своём праве на выбор жизненной траектории, они вдруг останавливаются, когда такой выбор им предоставляется. Более того, даже сделав выбор, подростки как бы пугаются того, что они совершили: ведь за выбором следует ответствен-

ность за его последствия, а этого они не хотят. Вот почему важнейшей задачей самовоспитания является умение сделать продуманный и важный для себя выбор, а также осознание ответственности за его последствия.

Дисциплина и свобода – это понятия не антиподы. Например, М.Монтессори соединяет эти два понятия: "Дисциплина в свободе – вот великий принцип, который нелегко понять стороннику традиционных школьных методов. (...) Обычно мы считаем индивида дисциплинированным только с той поры, как он станет молчаливым, как немой, и неподвижным, как паралитик. Но это – личность уничтоженная, а не дисциплинированная. Мы называем человека дисциплинированным, когда он владеет собою и умеет сообразовать своё поведение с необходимостью следовать тому или иному житейскому правилу. Это понятие активной дисциплины нелегко осознать и усвоить, но оно включает в себе великий воспитательный принцип, весьма отличный от безусловного и не терпящего возражений требования неподвижности" [3, с. 90].

1. Лихачёв Б.Т. Педагогика противления злу ненасилием // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 18-23.
2. Толстой Л.Н. Воспитание и образование // Педагогические сочинения. – 2-е изд. – М.: Гос. учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1953. – 444 с.
3. Монтессори М. Дом ребёнка. Метод научной педагогики. – Гомель, 1993.
4. Корчак Я. Избранные педагогические произведения / Пер. с польск. К.Э.Сенкевич. – М.: Педагогика, 1979. – 474 с.
5. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Пер. с англ. А.Малышевой. – Минск: ТПЦ "Полифакт", 1992. – 128 с.
6. Пирогов Н.И. Быть и казаться: Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1985. – С. 91-98.
7. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика. – 1997. – № 5.
8. Левин Г.Д. Свобода и покинутость. Методологический анализ // Вопросы философии. – 1997. – № 1. – С. 56-68.

