

# СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	7
КОНФУЦИЙ (551–479 до н. э.). <i>Ц. Шень</i> .....	9
СОКРАТ (469–399 до н. э.). <i>К. Дж. Роу</i> .....	16
ПЛАТОН (427–347 до н. э.). <i>Д. Э. Купер</i> .....	24
АРИСТОТЕЛЬ (384–322 до н. э.). <i>П. Хобсон</i> .....	32
ИИСУС ИЗ НАЗАРЕТА (4 до н. э. — 29 н. э.). <i>К. Л. Серафин</i> .....	41
БЛАЖЕННЫЙ АВГУСТИН (354–430). <i>Р. Дж. Фицпатрик</i> .....	48
АЛЬ-ГАЗАЛИ (1058–1111). <i>Х. А. Тавиль</i> .....	55
ИБН ТУФАЙЛЬ (ок. 1106–1185). <i>Д. М. Стейтих</i> .....	61
ДЕЗИДЕРИЙ ЭРАЗМ РОТТЕРДАМСКИЙ (1466–1536). <i>Дж. Р. Бато</i> .....	65
ЯН АМОС КОМЕНСКИЙ (1592–1670). <i>Я. Паперник</i> .....	73
ДЖОН ЛОКК (1632–1704). <i>Р. Смит</i> .....	79
ДЖОН УЭСЛИ (1703–1791). <i>Г. Д. Рэк</i> .....	87
ЖАН-ЖАК РУССО (1712–1778). <i>Т. О'Хейген</i> .....	96
ИММАНУИЛ КАНТ (1724–1804). <i>А. Б. Дикерсон</i> .....	104
ИОГАНН ГЕНРИХ ПЕСТАЛОЦЦИ (1746–1826). <i>Д. Тройлер</i> .....	111
МЭРИ УОЛСТОУНКРАФТ (1759–1797). <i>Д. Р. Мартин</i> .....	119
ИОГАНН ГОТЛИБ ФИХТЕ (1762–1814). <i>Д. А. Кларк</i> .....	125
ВИЛЬГЕЛЬМ ФОН ГУМБОЛЬДТ (1767–1835). <i>Ю. Элкерс</i> .....	135
ГЕОРГ ВИЛЬГЕЛЬМ ФРИДРИХ ГЕГЕЛЬ (1770–1831). <i>Дж. А. Кларк</i> .....	143
ИОГАНН ФРИДРИХ ГЕРБАРТ (1776–1841). <i>Ю. Элкерс</i> .....	152
ФРИДРИХ ВИЛЬГЕЛЬМ ФРЁБЕЛЬ (1782–1852). <i>Д. А. Уоли, Ш. Чунг, А. Туфкечи</i> .....	160
ДЖОН ГЕНРИ НЬЮМЕН (1801–1890). <i>Р. Дж. Фицпатрик</i> .....	169
ДЖОН СТЮАРТ МИЛЛЬ (1806–1873). <i>Д. Э. Купер</i> .....	176
ЧАРЛЬЗ ДАРВИН (1809–1882). <i>Л. М. Смит</i> .....	183
ДЖОН РЁСКИН (1819–1900). <i>Э. О'Хир</i> .....	194
ГЕРБЕРТ СПЕНСЕР (1820–1903). <i>Дж. Р. Бато</i> .....	201
МЭТЬЮ АРНОЛЬД (1822–1888). <i>Э. О'Хир</i> .....	206

ТОМАС ГЕНРИ ХАКСЛИ (1825–1895). <i>Д. Найт</i> . . . . .	214
ЛУИЗА МЭЙ ОЛКОТТ (1832–1888). <i>С. Лэйрд</i> . . . . .	221
СЭМЮЭЛЬ БАТЛЕР (1835–1902). <i>Н. Ноддингс</i> . . . . .	231
РОБЕРТ МОРАНТ (1836–1920). <i>Дж. Р. Бато</i> . . . . .	239
ЭУХЕНИО МАРИЯ ДЕ ОСТОС (1839–1903). <i>А. Вилларини Хусино, К. А. Торре</i> . . . . .	244
ФРИДРИХ НИЦШЕ (1844–1900). <i>Т. Э. Харт</i> . . . . .	256
АЛЬФРЕД БИНЕ (1857–1911). <i>Д. А. Берджин, Г. Дж. Цисек</i> . . . . .	264
ЭМИЛЬ ДЮРКГЕЙМ (1858–1917). <i>У. Пикеринг</i> . . . . .	272
АННА ДЖУЛИЯ ХЕЙВУД КУПЕР (1858–1964). <i>А. И. Уиллис, В. Харрис</i> . . . . .	279
ДЖОН ДЬЮИ (1859–1952). <i>М. У. Эппл, К. Тейтельбаум</i> . . . . .	293
ДЖЕЙН АДДАМС (1860–1935). <i>Н. Ноддингс</i> . . . . .	301
РУДОЛЬФ ШТЕЙНЕР (1861–1925). <i>Ю. Элкерс</i> . . . . .	309
РАВИНДРАНАТ ТАГОР (1861–1941). <i>К. Дутта, Э. Робинсон</i> . . . . .	317
АЛЬФРЕД НОРТ УАЙТХЕД (1961–1947). <i>Н. С. Эллис</i> . . . . .	325
ЭМИЛЬ ЖАК-ДАЛЬКРОЗ (1865–1950). <i>Д. Рассел</i> . . . . .	338
УИЛЬЯМ ЭДУАРД БЁРКХАРДТ ДЮБУА (1868–1963). <i>В. Харрис, А. И. Уиллис</i> . . . . .	348
МАХАТМА ГАНДИ (1869–1948). <i>Д. Прасад</i> . . . . .	359
МАРИЯ МОНТЕССОРИ (1870–1952). <i>Д. Р. Мартин</i> . . . . .	368
БЕРТРАН РАССЕЛ (1872–1970). <i>Р. Монк</i> . . . . .	375
ЭДУАРД ЛИ ТОРНДАЙК (1874–1949). <i>У. Л. Бьюли, Э. Л. Бейкер</i> . . . . .	382
МАРТИН БУБЕР (1878–1965). <i>К. Томпсон</i> . . . . .	391
ХОСЕ ОРТЕГА-И-ГАССЕТ (1883–1955). <i>Д. Севилья</i> . . . . .	398
СИРИЛ ЛОДОВИК БАРТ (1883–1971). <i>Д. Риджуэй</i> . . . . .	406
АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ . . . . .	416
АВТОРЫ ОЧЕРКОВ . . . . .	418

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Две книги, посвященные выдающимся мыслителям, чьи труды оказали огромное влияние на теорию и практику педагогики, — «Пятьдесят крупнейших мыслителей об образовании. От Конфуция до Дьюи» и «Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней» — послужат содержательным и увлекательным чтением для всех, в ком живет интерес к личностям, отмеченным значимостью в сфере критической мысли, действия, научного поиска.

Каждая книга и каждый помещенный в ней очерк составлены однотипно. Начальная цитата эссе задает тон всему рассуждению. Далее следуют общее представление автора о творчестве личности и основная биографическая информация. Затем автор делится своими критическими соображениями, рассматривая влияние, важность и, возможно, инновационный характер мышления героя очерка, а там, где это уместно, дает оценку его поисков и поступков. Иными словами, авторы выступают за рамки исключительно описательности, но открывают дискуссию о природе интеллектуального или практического воздействия, которое жизнь, творчество и работы того или иного исторического лица оказывают на понимание или практику обучения.

В конце каждого очерка есть информация, которая поможет найти материал для более углубленного изучения предмета. Так, в тексте приводятся ссылки на научные материалы других персонажей книги и перекрестные ссылки по обеим книгам о выдающихся мыслителях. Очерки завершаются перечнем основных работ каждого мыслителя и списком дополнительной литературы.

Самой трудной при составлении обеих книг была, безусловно, задача отбора: кого из мыслителей, писавших и высказывавшихся об образовании, включить в эту сотню? С чего начать? Как в столь необъятной области, как образование, выделить сто фигур — за более чем две тысячи лет философии? Произошло неизбежное: мы оказались погребены под предложениями и идеями. В итоге из множества «влиятельных имен» сто окончательно избранных включают Платона, Джо-

на Дьюи, Жан-Жака Руссо, а также менее известных мыслителей, чья значимость не вызывает сомнений. Выбор наш диктовался стремлением обеспечить как можно более широкое представительство областей знания в огромной и сложной области преподавания и обучения. Здесь и философия, и психология, и размышления о прошлом, и проверка, оценка знаний, и т. д. Самое главное — мы прекрасно понимаем и даже настаиваем: две вышеназванные книги отнюдь не исчерпывают суть вопроса. Выбор оказался невероятно труден. Более того, наши усилия не претендуют на то, чтобы дать общее представление о жизни ста величайших просветителей, каких когда-либо знал мир. Наши герои — это те, кто, как нам видится, оказал заметное влияние на теорию и практику педагогики, и самое главное — мы убеждены: *все* они внесли весьма существенный вклад в педагогику в той или иной форме. Надеемся, среди наших читателей будут такие, кто найдет немало полезного и интересного в знакомстве с этими материалами. В целом мы ожидаем, что эти две книги будут небезынтересны всем тем, кто захочет узнать о жизни личностей из прошлого и настоящего, воздействовавших на теорию знания и образование.

*Джой А. Палмер*

# Конфуций (551–479 до н. э.)

Ц. ШЕНЬ

Любить человеколюбие и не любить учиться. Порок в том, что это ведет к тупости. Любить мудрость и не любить учиться. Порок в том, что это ведет к тому, что человек разбрасывается. Любить правдивость и не любить учиться. Порок в том, что это ведет к нанесению ущерба самому себе. Любить прямоту и не любить учиться. Порок в том, что это ведет к грубости. Любить мужество и не любить учиться. Порок в том, что это ведет к смутьянству. Любить твердость и не любить учиться. Порок в том, что это ведет к сумасбродству<sup>1</sup>.

Конфуций — латинизированное имя Кун-Цю, где Кун — фамилия, а Цю — имя при наречении. Его часто называют Кун Фу-Цзы, где Фу-Цзы означает «учитель». Конфуций родился в семье обедневшего аристократа. Отец его был военным в чине младшего офицера. Говорят, Конфуцию было всего три года, когда скончался его отец, утверждали даже, что Конфуций не знал, где он похоронен.

В девятнадцать лет Конфуций женился. Его приняли на государственную службу, он работал кладовщиком, позже — смотрителем парков и стад. Когда ему было около тридцати (522 год до н. э.), он основал частную школу и постепенно заработал себе репутацию, прославившись опытом и искусством проведения «церемоний». Затем он использовал свой престиж, чтобы получить доступ на политическую арену, выступая советником правителей и аристократов царства Лу, а также соседних государств. Его политической целью было восстановление «церемоний Чжоу» — политической и религиозной системы, установленной императором Чжоу, основателем Западной династии Чжоу пятьюстами годами раньше.

<sup>1</sup> Dawson R. Confucius: The Analects. Oxford: Oxford University Press, 1993. P. 70.

В пятьдесят лет (502 год до н. э.) Конфуций стал чиновником царства Лу, а приблизительно год спустя был назначен министром правосудия. Он организовал кампанию по ослаблению влияния трех аристократических кланов. Успеха кампания не имела, и это лишило его политического будущего в царстве Лу. Он превратился в политического изгнанника и вынужден был в течение четырнадцати лет скитаться по соседним царствам, пока один из его бывших учеников, занимавший высокий государственный пост, не помог Конфуцию вновь обосноваться в царстве Лу. Ему уже было за шестьдесят. Следующие пять лет, предшествовавшие смерти, оказались самыми плодотворными для его частной школы. За всю его жизнь через эту частную школу прошли три тысячи учеников. Умер Конфуций в 479 году до н. э., прожив семьдесят три года.

Надежных доказательств существования работ, написанных самим Конфуцием, не имеется. Однако среди историков установилось общее понимание, что философские и педагогические взгляды Конфуция изложены, помимо прочего, в так называемых «Четырех книгах» — «Аналектах Конфуция» («Лунь Юй»), книге «Мэн-цзы», книге «Да-сюэ» («Великое знание») и «Доктринах Мина» («Чжун-юн», или «Срединный путь»). В китайском обществе вплоть до XX века эти четыре классических труда числились среди обязательных учебников для тех, кто намеревался сдавать экзамены с целью поступления на императорскую службу. Среди них особенно выделяются «Аналекты», книга, составленная учениками Конфуция после его смерти. Здесь собраны беседы с Конфуцием, самые важные его изречения. Современные историки едины в том, что «Аналекты» есть наиболее надежный источник мыслей и деяний Конфуция. Поэтому изложенное ниже во многом будет основано на «Аналектах».

Психологической основой просветительской мысли Конфуция является идея о том, что человеческая природа в момент рождения нейтральна. «По своей природе люди близки друг другу; по своим привычкам люди далеки друг от друга»<sup>2</sup>, — замечает Конфуций.

В силу нейтральности человеческой природы при рождении факторы окружающей среды, включая образование, игра-

<sup>2</sup> Huang C. The Analects of Confucius (Lun Yu). A Literal Tradition with an Introduction and Notes. Oxford: Oxford University Press, 1997. P. 163.

ют чрезвычайно важную роль в воспитании молодых. Говорят, мать Мэн-цзы трижды переезжала, чтобы найти благоприятное окружение для воспитания своего сына, который стал одним из крупнейших представителей конфуцианской традиции примерно через сто лет после смерти Конфуция.

Частная школа Конфуция была прославлена и воспета как институт, обеспечивающий возможность получить образование не только представителям элиты, но и простым людям. Он говорил: «В деле воспитания нельзя делать различий между людьми»<sup>3</sup>. И еще: «Даже если мне принесут связку сушеной свинины, я не откажусь обучить»<sup>4</sup>. Хотя вызывала споры стоимость связки сушеной свинины в те времена, а также то, в какой мере его школа была доступна для всех и каждого, тем не менее установлено: ученики, с кем имел беседы с Конфуций — их разговоры приведены в «Аналектах», — происходили из разных социальных слоев.

Однако цели образования для элиты и простолюдинов представлялись ему различными: «Если благородный муж изучает Путь Дао, то проникается любовью к людям; если же маленький человек изучает Путь Дао, то его легче использовать»<sup>5</sup>. Под словами «благородный муж» в данном контексте подразумеваются дети знати, под «маленьким человеком» — дети простых людей. Хотя представление Конфуция об образовательных возможностях в основном сводилось к сохранению статус-кво, отдельные его ученики из бедных семей стали важными чиновниками правительства. Конфуций говорил: «Если от службы остается свободное время, посвящай его учебе. А если от учебы остается свободное время, посвящай его службе»<sup>6</sup>. Идеал просвещенного сановника служил основным оправданием для сдачи государственных экзаменов.

Конфуций был полностью поглощен обучением, сохранилось несколько текстов, дающих представление о его идеях и преподавательской практике, а также о самом предмете преподавания. Мыслитель обращал внимание на индивидуальные

<sup>3</sup> Ibid. P. 158.

<sup>4</sup> Ibid. P. 87. Во всех энциклопедиях утверждается обратное: подход Конфуция отличался элитарностью. — *Примеч. пер.*

<sup>5</sup> Ibid. P. 166.

<sup>6</sup> Ibid. P. 180.

особенности своих учеников. В «Аналектах» сказано, что Конфуций говорил об отличиях между учениками и в соответствии с этим рекомендовал их на различные должности. Вот его собственные слова: «С теми, кто выше посредственности, можно говорить о возвышенном; с теми, кто ниже посредственности, нельзя говорить о возвышенном»<sup>7</sup>.

Конфуций ждал также от своих учеников сознательной мотивированности и активности в обучении: «Того, кто не стремится к достижению знания, не следует направлять на правильный путь. Тому, кто не испытывает трудностей в выражении своих мыслей, не следует помогать. Того, кто не в состоянии по одному углу предмета составить представление об остальных трех, не следует учить»<sup>8</sup>. Если верить этой цитате, Конфуций побуждал учеников брать на себя инициативу в собственном образовании. Они должны были проявлять рвение и преданность. Когда он чему-то учил, то ожидал, что ученики сделают из его слов должные выводы.

Если говорить о содержательной стороне учебного курса, практическое знание Конфуций склонен был игнорировать. «Воодушевляйся „Книгой стихов“, опирайся на Правила, совершенствуйся музыкой»<sup>9</sup>, — значит в «Аналектах». В качестве первичных учебных материалов среди прочего Конфуций использовал, как их называют, «Пять классических книг» — «Книгу песен» (Шицзин), «Книгу истории» (Шуцзин), «Книгу обрядов» (Ли), «Книгу перемен» (Ицзин) и «Анналы весны и осени» (Чуньцю). Один из учеников Конфуция, Фан Чи, просил научить его земледелию. Конфуций ответил: «В этом я уступаю крестьянину». Когда же Фан Чи попросил научить его огородничеству, Конфуций сказал: «В этом я уступаю огороднику». А когда Фан Чи ушел, Конфуций заметил: «Фан Чи воистину низкий человек»<sup>10</sup>. Его упорство в изучении классических текстов вместо приобретения практических знаний тоже оказало значительное влияние на историю образования в Китае. При приеме государственных экзаменов вопросы задавались почти исключительно по классикам.

<sup>7</sup> Huang C. Op. cit. P. 83.

<sup>8</sup> Ibid. P. 88.

<sup>9</sup> Ibid. P. 97.

<sup>10</sup> Ibid. P. 133.



В дополнение к интеллектуальному образованию громадную роль в педагогической системе Конфуция играло нравственное воспитание. Один из его учеников отмечает: «Учитель учил четырем вещам: пониманию книг, моральному поведению, преданности государю и правдивости»<sup>11</sup>. Последние три аспекта относятся как раз к нравственному воспитанию. Согласно этическому учению Конфуция человеколюбие является высшей добродетелью, суммой всех добродетелей, и эта добродетель обнаруживает себя во многих аспектах нашей жизни. Например, Конфуций говорил следующее: «Сдерживать себя с тем, чтобы во всем соответствовать требованиям церемонии, — это и есть человеколюбие»<sup>12</sup>. «Человеколюбивый человек — это тот, кто, стремясь укрепить себя на правильном пути, помогает в том и другим, стремясь добиться лучшего осуществления дел, помогает в том и другим»<sup>13</sup>. И еще: «Испытать трудности, а затем добиться успеха — в этом состоит человеколюбие»<sup>14</sup>.

Конфуций подчеркивал важность человеколюбия в повседневной жизни, в том, как человек обращается с родителями и остальными. Он говорил: «Не делай другим того, чего не желаешь себе»<sup>15</sup>. Конфуций настаивал также на необходимости человеколюбия при управлении государством: «Если личное поведение тех, кто стоит наверху, правильно, дела идут, хотя они и не отдают приказов. Если же личное поведение тех, кто стоит наверху, неправильно, то, хотя приказывают, народ не повинуется»<sup>16</sup>. В другой части «Аналектов» он делает схожее замечание: «Если совершенствуешь себя, то разве будет трудно управлять государством? Если же не можешь усовершенствовать себя, то как же сможешь усовершенствовать других людей?»<sup>17</sup>

Конфуций и его последователи оказали колоссальное влияние на китайское общество вообще и на образование в част-

<sup>11</sup> Ibid. P. 91.

<sup>12</sup> Ibid. P. 125.

<sup>13</sup> Ibid. P. 85.

<sup>14</sup> Ibid. P. 84.

<sup>15</sup> Ibid. P. 125.

<sup>16</sup> Ibid. P. 134.

<sup>17</sup> Ibid. P. 135.

ности. Это влияние чувствуется и в других восточноазиатских и южноазиатских странах. Хотя конфуцианская школа переживала в истории взлеты и падения, ее представители пользовались большим авторитетом в обществе и на политической арене. Во времена некоторых династий исключительно представители конфуцианской школы могли давать советы политическим лидерам. Этот феномен назывался «подавлением сотни школ и исключительным признанием конфуцианских методов».

Что касается влияния конфуцианства на китайское общество, обращают на себя внимание два аспекта. Во-первых, многие традиционные ценности, проповедуемые Конфуцием, такие как сыновняя преданность, уважение к старшим и умеренность во всем, до сих пор играют чрезвычайно важную роль в жизни китайцев. Во-вторых, Конфуций и его последователи акцентировали внимание на образовании и воспитании: эта традиция до сих пор ощущается в Китае и во многих соседних с ним странах.

А вот как конфуцианство повлияло на образование. Во-первых, действует правило: «Если от службы остается свободное время, то посвящай его учебе. А если от учебы остается свободное время, то посвящай его службе»<sup>18</sup>. Этот принцип и вытекающее из него понятие просвещенного чиновника составили фундамент императорских экзаменов, благодаря которым на службу принимали на основе индивидуальных заслуг. Эта система просуществовала вплоть до 1905 года. С целью подготовки самых способных и добродетельных правителей Конфуций утверждал, что образование должно быть доступно всем вне зависимости от общественного состояния. Он был пионером в обеспечении доступности образования для простых людей.

Во-вторых, конфуцианская школа породила огромное количество литературы, служившей первичным учебным материалом в течение многих веков, пока система императорских экзаменов не была отменена в 1905 году. Не существует надежных доказательств того, что книга была написана самим Конфуцием. Считается, что он редактировал «Книгу песен», одну из пяти классических книг. Однако ортодоксальные работы конфуцианства, такие как «Четыре книги» и пять классических книг, стали

<sup>18</sup> Huang C. Op. cit. P. 180.

базовыми текстами для подготовки к императорским экзаменам. Поскольку Конфуций сосредоточился исключительно на классических текстах, полностью исключив прикладное и научное знание, его самого и его последователей критикуют за воспрепятствование прогрессу китайской науки и технологии.

И наконец, цель образования состоит, по Конфуцию, скорее в социальном, а не в индивидуальном развитии. Нравственные ценности, которые он проповедовал, были в конечном счете устремлены на управление, на регулирование социальных отношений. Конфуций живописал путь социального роста своим ученикам: сначала добиться самосовершенствования, затем — семейной гармонии, затем — разумного порядка в государстве и наконец — мира в Поднебесной империи. Следовательно, основной упор делается на общественные, а не на частные цели образования. Такое внимание к социальному аспекту обычно связывают с чисто практической целью образования, т. е. с его использованием в качестве средства, инструмента для достижения иных целей, а не познания ради него самого. Совершенствование таланта преданности правительству было фундаментальным принципом всего официального конфуцианского образования. Прикладной характер образования до сих пор является одной из серьезнейших проблем в китайской образовательной системе.

### *Дополнительное чтение*

Не существует надежных доказательств, указывающих на принадлежность каких-либо текстов самому Конфуцию. Читатели могут обратиться к следующим источникам, чтобы больше узнать об идеях Конфуция в целом, о его взглядах на образование и — особенно — на практику обучения.

*Cheng M.* A Study of the Philosophy of Education of Confucius and a Comparison of the Educational Philosophies of Confucius and John Dewy. Laramie, Wyoming: University of Wyoming, 1952.

*Huang C.* The Analects of Confucius (Lun Yu). A Literal Tradition with an Introduction and Notes. Oxford: Oxford University Press, 1997.

*Mayer F.* Confucius // The Great Teachers. N. Y.: The Citadel Press, 1976. P. 35–43.

*Tong K. M.* Educational Ideas of Confucius. Taipei: Youth Book Store, 1970.

*Zhu W.* Confucius and Traditional Chinese Education: An Assessment // Hayhoe R. (ed.). Education and Modernization: The Chinese Experience. Oxford: Pergamon Press, 1992. P. 3–21.

# Сократ (469–399 до н. э.)

К. ДЖ. РОУ

Жизнь без исследования не есть жизнь для человека.

Эти слова произносит Сократ в «Апологии»<sup>1</sup> Платона, в значительной своей части вымышленном отчете о его речах на суде, приведших к обвинительному приговору и казни. У нас нет гарантии, что Сократ действительно произнес эти слова или какие-либо другие, да и вообще неизвестно, о чем он, в сущности, думал, поскольку сам он ничего не написал. Нам приходится полагаться на многочисленные и часто противоречивые рассказы о нем тех, кто, в отличие от него, писал, т. е. таких людей, как Платон или Ксенофонт, — это два самых плодовитых и авторитетных сократовских современника. Но процитированные слова — в оригинале у Платона их всего шесть — составляют существенную часть весьма правдоподобного рассказа о мышлении Сократа, о котором мы можем составить представление главным образом по текстам Платона<sup>2</sup>. Поскольку в этих текстах Сократ предстает фигурой, чрезвычайно интересной с точки зрения педагогической теории, — раз уж именно ему приписывается авторство теории, представляющей исключительный интерес для педагогов-теоретиков, — есть смысл рассмотреть здесь эту теорию. Даже если вдруг окажется, что у настоящего Сократа никакой такой теории не было, стоит ли отдавать предпочтение изучению скучного персонажа, когда можно рассмотреть блистательное построение? В любом случае, поскольку

<sup>1</sup> Платон. Апология. 38А.

<sup>2</sup> Особенно по тем из них, что обычно (хотя, возможно, не слишком уверенно) называют ранними: в списках большинства людей непременно будут фигурировать «Хармид», «Гиппий Меньший», «Ион», «Лахет», «Лисид», «Критон» и «Евтифрон», а также «Апология». Другие диалоги, содержащие явственно сократический материал, это «Горгий», «Менон», «Протагор», первая часть «Республики» и, я полагаю, «Пир».

нет ни единого шанса окончательно разрешить, как ее иногда называют, «проблему Сократа» (разве что в случае его возвращения из мертвых), то, что здесь будет представлено, может с таким же успехом считаться его идеями. Я верю в существование убедительных, хотя и не окончательных доказательств в пользу того, что идеи эти были именно таковы<sup>3</sup>.

Вот основное, что нам приблизительно известно об историческом Сократе. Родился в Афинах, сын каменотеса Софрониска и повитухи Фенареты, доблестно сражался в нескольких войнах, но был рядовым тяжеловооруженным пехотинцем, никогда не занимал командных постов. В гражданской жизни избегал участия в политике, однако все-таки служил в исполнительном комитете демократического собрания, в комитете, который отвечал также за организацию работы Ассамблеи. Был известный случай, когда в этом качестве он один пошел против всех остальных членов комитета. Но было в его жизни и мирное противостояние кровавой олигархии Тридцати Тиранов в 404 году до н.э. При этом он рисковал собственной жизнью. Если не считать военной службы, Сократ почти не покидал Афин и всю свою жизнь проводил в беседах, особенно с молодыми. Его судили за неверие, точнее, за подмену признанных городом богов другими, а также за развращение молодежи. Он был приговорен к смерти и казнен. У него осталась жена и маленькие дети.

В современных дискуссиях Сократ ассоциируется скорее с особым представлением о преподавании, основанном на вопросах и напрямую не связанном с передачей информации, напротив, побуждающем ученика самого найти для себя правду. И в самом деле, Сократ у Платона категорически отрицает, что он вообще учитель. Он ничего не знает, научить он никого и ничему не может. Если он кажется мудрее окружающих, то лишь потому, что ему известно о собственном невежестве, и он понимает, что с этим надо что-то делать. Вот он и бродит по улицам,

<sup>3</sup> Для изучения альтернативных взглядов на Сократа см., например: Ксенофонт «Воспоминания о Сократе» (нравственный авторитет, гуру); Аристофан «Облака» (ученый, опытный публичный оратор); Властос «Сократ — парадоксалист и философ-моралист» и другие сочинения, перечисленные в разделе «Дополнительное чтение», за исключением статьи Пеннера, у которого Сократ предстает философом более сложным и изощренным, чем у автора данного очерка.

задавая встречным вопросы в надежде, как он утверждает, найти кого-нибудь, у кого есть знания, которых так не хватает ему. Но оказывается, что никто из встречных, которых он спрашивает, не знает ничего стоящего, разве что это некий практический навык вроде умения шить обувь или исцелять болезни. Поэтому он преуспевает только в одном: доказывает себе, равно как и собеседнику, если тот готов внимательно слушать, что на самом деле этот человек вовсе не знает того, о чем думал, будто он знает. Однако собеседнику, у которого вдруг открылись глаза на собственное невежество, всегда делается приглашение, выраженное в явной или неявной форме, продолжить исследование вместе с Сократом, и это уже и впрямь похоже на наше представление о методе. Разница в том, что мы вводим этот метод в контекст, предполагающий существование набора определенных истин, причем если нам предложат огласить их списком, мы это сделаем. Сократ же, напротив, не просто утверждает, что ничего не знает, он в это верит. Он не просто ждет, что собеседник утонится за его мыслью, мягко подталкивая его в нужном направлении якобы нейтральными вопросами, он сам активно участвует в поиске. (Мы видим, что Сократ у Платона поддерживает идею образования как поворота, в буквальном смысле, обращения души к истине, но это вполне совместимо с идеей обучения как поиска и служит главным образом, чтобы подчеркнуть, что где-то там, на белом свете, есть истины, которые только и ждут, чтобы их открыли: это, безусловно, сократическая идея.)

Однако Сократ этим отнюдь не исчерпывается. Более того, недостающая часть как раз и является самой интересной. Сократ, возможно, ничего существенного и не знал, но, безусловно, во многое верил, причем верил страстно. Например, он верил в важность *продумывания вещей до конца*. Эту мысль можно вывести непосредственно из предложения о жизни без исследования. Но на это мы можем возразить — ну, если довести мысль до логического предела... — а почему, собственно, жизнь это вообще не жизнь, если она не исследована? На самом деле многие из нас живут именно так — без всяких рефлексий, и мы можем сказать, что весьма довольны собой и такой нашей жизнью. Мало того, большинство людей наверняка оказались бы неспособны рационально проанализировать что бы то ни было, не говоря уж о собственной жизни! Сократа, по-ви-

димому, не слишком смущало данное соображение, поскольку он готов был беседовать с кем угодно (правда, если его собеседники были молоды, он явно предпочитал внешне привлекательных). Что касается первого пункта, если мы все хотим быть счастливыми, а Сократ считает это аксиомой<sup>4</sup>, как же тогда мы узнаем, способствует ли этому то, что мы сейчас делаем? Только если продумаем все до конца.

«Все мы хотим быть счастливыми»: для Сократа это желание блага — нашего собственного блага, — которое владеет всеми нами. Другими словами, он — «психологический эгоист», он верит: наши мотивации, то, что нами движет, это всегда желание собственного счастья. Однако эгоизм Сократа особого рода. В отличие от обычного эгоизма, сводящегося к себялюбию, представление, точнее даже убеждение Сократа относительно того, что есть хорошо для человека (любого), в сущности, предполагает, что главное — это забота о других. Так, в своем понимании счастливой жизни на почетное место он ставит *справедливость*. Человек должен действовать исключительно и только в том случае, настойчиво повторял Сократ (еще раз напоминая, речь идет о платоновском Сократе), если то, что он делает, справедливо. В то же время, считает он, человек должен, когда обстоятельства того требуют, проявлять мужество, сдержанность, должное уважение к богам и т. д. Это уже означает абсолютную преданность гарантиям прав других людей, как мы сказали бы сегодня, а также готовность умереть за своих друзей и сограждан, если того потребуют обстоятельства. Его собственное поведение также предполагает непосредственную заботу о благополучии других людей: его философские рассуждения направлены не только на спасение его собственной души — что бы ни означало для него само понятие «душа», — но и на спасение других душ, т. е. душ людей, с которыми он предается философским рассуждениям<sup>5</sup>.

«Забота о душе», по всей видимости, означает не давать сбить себя с пути явным и очевидным так называемым «телесным»,

<sup>4</sup> См., например: Горгий. 466А–468Е; Менон. 77А–78В.

<sup>5</sup> «Принимать во внимание точку зрения собеседника» — этот аспект философии Сократа, возможно, особенно заметен в «Критоне» и в «Пире», хотя он очевиден в самой практике сократических бесед.

т. е. материальным удовольствиям<sup>6</sup>. И здесь опять на сцену выходит справедливость. Целенаправленное стремление к телесным наслаждениям — эгоизм более приземленного сорта — подразумевает готовность растоптать других, если они окажутся на нашем пути. Ответ Сократа на это состоит в утверждении, что человек ни в коем случае не должен обращаться с другим несправедливо, даже в отместку за несправедливость. Нельзя даже причинять вред кому бы то ни было — ни при каких обстоятельствах. Если взять крайний случай, Сократ готов умереть, лишь бы, как он сам говорит, не повредить родному городу и не нарушить законы, сбежав из тюрьмы и тем самым избежав законного приговора суда. Но причина такого его поведения не имеет отношения к уважению «нравственных ценностей». Скорее он просто считает, что так будет для него предпочтительнее: лучше согласиться с приговором — сколь угодно несправедливым, — чем нанести ущерб городу, с которым он, по-видимому, связан узами не менее, а возможно, и более крепкими, чем те, что связывали его с родителями<sup>7</sup>. То есть для него справедливость — это осознание того, что хорошо или плохо для самого себя в обстоятельствах, которые могут повлечь ущерб для других, равно как и мужество — это понимание того, что для человека хорошо или плохо в вопросах, касающихся его безопасности, а умеренность или «воздержание» — это различие того, что хорошо и что плохо в вопросах еды, питья, взаимоотношения полов и т. д.

Таким образом, в терминах двух сократических парадоксов, «вся добродетель едина»<sup>8</sup> и «добродетель есть знание». Именно это последнее утверждение подводит нас к тому, что является, возможно, сердцевинной позиции Сократа. Это утверждение сводится к следующему: чтобы вести себя «добродетельно», мы должны знать, что для нас хорошо и что плохо, это не только необходимо, этого *достаточно*. Если мы знаем, что для нас по-настоящему хорошо, мы просто *не можем* поступать по-другому. По одной простой причине: все мы хотим лишь одного —

<sup>6</sup> См. особенно: Платон. Апология. 29D–30D.

<sup>7</sup> Предыдущие четыре предложения являются примерным парафразом аргумента в диалоге «Критон».

<sup>8</sup> У Платона Сократ подробно развивает эту мысль в последней части диалога «Протагор».



нашего счастья. Если мы знаем, что этому способствует, тогда не остается ничего, кроме посторонних сил: только они могли бы нас остановить в преследовании желанной цели. Отсюда чрезвычайный упор, который Сократ делает на важности философских рассуждений, бесед с любым человеком, какой только согласится с нами поговорить, обсудить насущный вопрос о том, как нам прожить нашу жизнь (и что нам делать *сейчас* в данных обстоятельствах)<sup>9</sup>.

Что особенно любопытно в этой позиции — и что особенно интересно с точки зрения педагогической теории, — так это то, что она не допускает даже мысли об иррациональном «я». Мы с этим понятием выросли, мы обычно принимаем его как данность. Другими словами, в то время как в нас спонтанно рождаются разного рода импульсы (добыть еду и питье, заняться сексом, образовывать тесные семейные связи и т. д.), в нас нет ничего такого — а это предполагал сам Платон, — что могло бы противостоять разуму и заставить нас действовать в противовес тому, что, как нам подсказывает разум, является наилучшим для нас выходом (т. е. тому, что, как решил разум, согласуется с универсальным стремлением к благу). Таким образом, в соответствии с третьим сократическим парадоксом «никто не совершает грехов и не делает зла сознательно или по доброй воле»<sup>10</sup>. Платон дал нам разделенную на две части душу, состоящую из разума и неразумия (вторая, в свою очередь, тоже часто делится на две части), что дает нам право, в случае любого поступка, о каком мы можем потом пожалеть, говорить: «Не знаю, что это на меня нашло», «Я знал, что мне не следовало этого делать». Более трезвая часть нашей души посоветовала бы нам этого не делать, но сидящий в нас зверь поднимается и подавляет разум. (Более поздним философам придется потом вводить понятие «воли» как арбитра в конфликте между разумом и неразумием.) Сократ относится к этим воплям с презрением.

<sup>9</sup> Именно на такой анализ обычно намекают, хотя не утверждают открыто (в конце концов, Сократ же ничего не знает!) в «диалогах определения», таких как «Лахет», «Хармид» и «Евтифрон».

<sup>10</sup> Очевидно, утверждение «добродетель есть знание» (а порок — невежество), данное в сократическом анализе, можно найти, например, в «Меноне» (87В и далее), в «Гиппии Меньшем» (371Е–373А, 376В), в «Апологии» (25D, 37А).

Если мы свободно совершаем некие поступки, значит, мы решили, что именно они принесут нам благо. Поэтому обдумывание своих поступков, философия, сократическая диалектика — вопросы первостепенной важности.

По правде говоря, если мы хотим переменить поведение, *только* они имеют для нас значение. Не имеет смысла даже пытаться применить какие-то другие средства, а именно любые иррациональные средства: избивать людей, угрожать им, предлагать сладости или «просвещать желания», что, как известно, предлагает Платон (и вкладывает в уста Сократа, вероятно, считая, что таким образом улучшает заветы старика). Бесполезен также метод «приучения», заставляющий детей попугайски заучивать назидательные стихи, ни к чему рассказывать им «правильные» истории, водить их в лучшие музеи и вообще создавать им наилучшее окружение. Если Сократ прав, нет никаких оснований верить, что любая из этих мер возымеет какой-либо эффект, разве что кратковременный. Можно запугать людей на время или просто заставить их перестать думать о каких-то вещах, но если нам нужен *надежный* способ повлиять на поведение людей, тут нет других путей, кроме бесед с ними — и снова, и снова, и снова бесед.

Эта теория, строгий вариант того, что часто называется «интеллектуализмом», является, по сути, уникальным изобретением Сократа, если она в действительности принадлежит ему. Тут опять следует повторить, что мы имеем дело с реконструкцией, основанной на написанном кем-то другим, более того, на написанном тем, кто в какой-то момент — если реконструкция верна, — видимо, обнаружил, что теория неудовлетворительна. Кажется она нам правдоподобной или нет, она представляет собой бескомпромиссный вызов нашим обычным представлениям и некоторым традиционным предположениям о педагогической практике. Согласно Сократу, если наказания приносят нашим детям мало пользы, то и награды им большой пользы не принесут. С ними надо рассуждать, замены этому нет (ну разве что в самой краткосрочной перспективе), им надо разъяснять, почему то, чего мы им желаем, является для них благом (*если это является благом*), и Сократ захотел бы узнать: а сами мы обдумали это до основания?

См. также очерк о Платоне в данной книге.

## Основные сочинения Сократа

Сократ ничего не записывал. Диалоги Платона, упомянутые в сноске 2 на с. 16 наст. изд., в которых главным образом изложены его взгляды, широко известны в переводах. Особенно часто цитируется перевод под редакцией Джона М. Купера: *Cooper J. M. (ed.) Plato, Complete Works. Indianapolis: Hackett, 1997.* Но что касается «Пира», советую посмотреть также мой перевод и комментарий (Warminster: Aris & Phillips, 1998). Он расставляет, как я полагаю, верные акценты на истинно сократических элементах в том, что мы называем наследием Сократа.

## Дополнительное чтение

*Irwin T. Plato's Ethics. Oxford: Oxford University Press, 1995.*

*Kahn C. H. Plato and the Socratic Dialogue: The Philosophical Use of a Literary Form. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.*

*Kraut R. Socrates and the State. Princeton: Princeton University Press, 1984.*

*Penner T. Socrates and the Early Dialogues // Kraut R. (ed.). The Cambridge Companion to Plato. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. P. 121–169.*

*Penner T. Socrates // Rowe C., Schofield M. (eds). The Cambridge History of Greek and Roman Political Thought. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. P. 164–189.*

*Santas G. X. Socrates: Philosophy in Plato's Early Dialogues. L.: Routledge and Kegan Paul, 1979.*

Конец ознакомительного фрагмента.  
Приобрести книгу можно  
в интернет-магазине  
«Электронный универс»  
[e-Univers.ru](http://e-Univers.ru)