

А. Шевцов

— ... —

*Заметки
о воспитании
детей*

— ... —

Прикладная культурно-историческая психология

Александр Шевцов

**Заметки о воспитании
детей (сборник)**

«Издательство Роща»

2013-2019

Шевцов А. А.

Заметки о воспитании детей (сборник) / А. А. Шевцов —
«Издательство Роцца», 2013-2019 — (Прикладная культурно-
историческая психология)

ISBN 978-5-990556-84-3

От редакции Нас часто просят издать «что-то о воспитании». Пока такая книга не написана, мы решили собрать из разных книг всё, что относится к этой теме в настоящей хрестоматии. «Главная задача с пелёнок обучать разум ребенка, чтобы он соответствовал своему божественному предназначению стать человеком разумным» (из ответов А. Шевцова на вопросы читателей). Книга выстроена как заметки, касающиеся именно воспитания и обучения ребенка с раннего возраста. Здесь собраны материалы из опубликованных ранее книг А. Шевцова и ответы на вопросы в сетевых семинарах.

ISBN 978-5-990556-84-3

© Шевцов А. А., 2013-2019
© Издательство Роцца, 2013-2019

Содержание

Материнская любовь[2]	6
Сквозь образы миров[3]	8
О педагогике	11
О педагогике и детской психологии[4]	11
Человек как предмет воспитания. Ушинский[5]	12
Целое души	13
Образование внимания	15
Развитие детского внимания	17
Особое существо	19
Прикладная психология внимания	22
Ворота в душу	26
Средства обращения внимания	28
Меры против рассеянности	30
Воспитание внимания	32
Заключение	34
Выводы	35
О воспитании	36
Воспитание[6]	36
Питание	38
Сила воспитания	40
Учиться, чтобы выжить	42
Заключение воспитания	44
О странностях и требованиях к детям[7]	45
Обучение вниманию	46
Внимание младенца[8]	46
Внимание дитяти	49
Конец ознакомительного фрагмента.	50

Александр Александрович Шевцов

Заметки о воспитании детей

© Шевцов А. А., 2013-2019

© Издательство «Роща», 2019

«Я допускаю, что душа приходит в этот мир уже с любовью к тем, кого избрала своими родителями. А это значит, что ребенок любит свою мать еще в утробе...»
из книги А. Шевцова «Записки о способностях»¹

¹ А. Шевцов. Записки о способностях. – Издательское товарищество «Роща Академии», 2011.

Материнская любовь²

«...» Присмотритесь, как ведут себя дети, которых действительно любят, но любят разумно? С ними всегда можно договориться, и они не обижаются по пустякам. Дети вообще не обижаются по пустякам. Если ребенок обиделся из-за игрушки, значит, либо эта игрушка была для него чрезвычайно важна, а мама этого не увидела. Либо эта игрушка далеко не первая в очереди обид, и она просто переполнила чашу его терпения.

Что значит, что мама не рассмотрела, насколько важна для ребенка эта вещь или постоянно отказывает ему в том, что требует его душа? Означает это именно то, что она его не очень любит. При этом сама мама может считать, что это несправедливо, что она не просто любит, она все делает для своего дитяти! А сбой эти всего лишь от того, что она его не понимает, или он не понимает её...

В это стоит вдуматься. Мама действительно может очень сильно любить своего ребенка, но не понимать. Почему? Потому что она любит его где-то в ином месте, не в том, где пробегает искра их общения. Она знает, что ему действительно нужно, считает его ещё слишком маленьким и глупым, чтобы понимать, как устроена НАСТОЯЩАЯ жизнь, и потому общается с ним заставой. Заставой мазыки называли своеобразное устройство сознания, которое создается, чтобы изображать общение, когда тебе надо подумать о своем. В сказках его называли говорящими слюнями – они знают несколько фраз, которые и произносят, как кажется, к месту...

Ребенок считает, что мать не любит его, и обижается. Мать же обижается на ребенка за то, что он не понимает ее, и обижается зря...

Я не хочу разбирать тот случай, когда мать и в самом деле не любит своего ребенка, все-таки я пишу о материнской любви. Поэтому я описываю ловушку, в которой находятся оба. И похоже, неправа в данном случае мать. И неправа, так сказать, культурно.

Откуда она знает, что нужно ребенку?

Из культуры. Из своего воспитания, из знаний об устройстве мира, о том, что действительно важно и ценно. В общем, из того мировоззрения, которое приняла. А мировоззрение наше, по существу своему, материалистическое и естественнонаучное. Даже если мы не знаем науки, все же мы предпочитаем верить обществу в том, что есть только тела, и главное в жизни – обеспечить их выживание. И вот мать заботится именно о теле ребенка – чтобы он был сыт, обут, одет, получил образование и занял сытое и легкое место, где не придется ломить, как ломит она... Или еще как-то хитро пристроился в жизни, обойдя трудности и не сделав тех ошибок, что делала сама мать или ее знакомые...

А что хочет ребенок?

У него пока еще нет знаний, нет мировоззрения, есть только разум, образ мира и душа, которая пришла в это тело с какими-то своими задачами. И ей нужно для их решения обучиться и обучить тело чему-то, что она пока может достичь только через игры и игрушки. И душа ребенка просит игрушку.

Просит она её вовсе не такую, какая есть в магазине, а такую, какую видит в той магазинной игрушке. Она вполне примет замену, лишь бы только в этой замене было то, что нужно. Эту замену можно сделать дешево, если не хватает денег, надо только понять, что же ребенок ищет.

Я делаю детям луки из ветки и веревки, и они забрасывают покупные пластиковые луки, сверкающие красками и лампочками. Делаю мечи из дощечек и полосок жести, и они предпочитают их покупным... Значит, душе ребенка нужно не то, что в магазине, а то, что ей

² Глава из книги И. Скомороха «Битва за любовь». Иваново: ИТ «Роща Академии», 2013.

нужно, что несет большой заряд образности, что больше соответствует её ожиданиям. Это стоит понять, если любишь ребенка.

Но иногда ребенку нужна именно покупная вещь, и именно та вещь. Почему? Каприз? Скорее всего, нет. Его надо расспросить и понять, и выяснится что-нибудь вроде того, что приятелю купили такую вещь, и тот обидел вашего ребенка, унизив его как-то. К примеру, болезненно похваставшись.

Чем? Как кажется, тем, что у него есть такие вещи. Что родители постоянно покупают ему что-то подобное.

Не обольщайтесь и не попадайтесь. Дети воплощаются в разных социальных уровнях, и в каждом оказываются те, кто выше других, кто умудряется обидеть всех, похваставшись тем, чего нет у остальных. Причем, ребенок, стоящий на пограничье уровней и потому могущий гулять с детьми двух сообществ, в одном ощущает унижение, потому что у него вещи беднее, чем у богачей, а в другом этими же своими бедными вещами унижает других детей.

Значит, вопрос не в самих вещах. Дети легко принимают условия своей жизни – просто их мир такой. И находят в каждом мире всю полноту радостей и печалей, которые нужны их душе.

И если вы вдумаетесь, то без сомнения разглядите ответ в словах, которые звучали в любом хвастовстве, которым вас обижали когда-то более успешные товарищи: мне родители купили! Мне папа сделал!

Дети хвастаются не вещами. Они хвастаются любовью, которую получают от родителей. В сущности, тем же хвастаются и женщины, когда рассказывают о подарках, которые делают им мужья или любовники. Подарки с это мера любви и ее знаки.

Значит, обиду ребенка, которому вы не можете купить дорогую вещь, вполне можно излечить, сделав ему нечто, чем он сможет похвастаться в ответ. Лишь бы это было круто по понятиям его сообщества. И это всегда возможно, если вы понимаете своего ребенка. Но иногда нужно плюнуть на сложности жизни и просто купить ему ту вещь, которая спасет его душу от раны. Даже несмотря на сложности с семейным бюджетом.

Скорее всего, после этого его душа вылечится, он поймет, что его не обделяют любовью, и перестанет болезненно откликаться на хвастовство других детей. А что ему!? Его же любят больше!

Итак, любовь матери где-то есть, но она спрятана за мировоззрением. В итоге ребенок может обижаться на маму, что она мало его любит. Однако уже сама эта обида означает, что он знает, как она должна любить. Это возможно только в том случае, если ты знаешь, что мама вообще любит тебя. Любит, ты это видел, а потом вдруг стала любить меньше.

Следовательно, мы все видели материнскую любовь, мы все её знаем, и могли бы составить себе о ней понятие, да вот сложности мировоззрения и культуры мешают...

И все же, попробуйте вспомнить, когда вы однозначно чувствовали, что мама любит вас. Отсеките слои заботы, отсекайте её знания, как надо правильно показывать любовь, просто вспоминайте. Просто удерживайте себя, глядящим в сторону любви своей мамы.

И если вы будете упорны, вы прорветесь сквозь свои знания о ней, сквозь ее знания о том, как надо испортить жизнь любимому чаду, и вдруг ясно, будто всегда умели, увидите странное движение в вашу сторону, которое совершает нечто, выходящее из её груди. Оно предшествует всему, что она потом скажет или сделает. И даже тому, на что вы рассердитесь или разозлитесь. Оно до её слов и поступков, как основа, как волна, вызывающая их.

Это движение души.

Оно чисто и просто, но проходит сквозь слои культуры в нашем сознании, сквозь лопоть, как называли это мазыки, и мгновенно искажается, становясь умным и правильным...

И всё же: вы видели движение её души к вам, видели неоднократно.

Его что-то вызывает. Думаю, вы догадались, что.

Сквозь образы миров³

Пока ребенок маленький, мама счастлива. И бабушки счастливы. Почему-то младенец считается ими ангелочком. Не иначе как потому, что он дарует им счастье, а подлинное счастье доступно лишь в раю... Но как он дарит мамам и бабушкам счастье? Ведь он вовсе ничего такого не делает, он просто живет, растет, учится быть тем, что этого же самого счастья будет их лишать, когда чуточку подрастет!

Вот это последнее очень важно для понимания. Мама и бабушки обучают младенца быть тем, чем он станет, пройдя сквозь их руки. И это, во что он превратится, благодаря их усилиям, украдет у них то блаженное состояние, которым они так наслаждались, пока он был бессмысленен и беспомощен. А что он обретет? Способность ходить, брать вещи и есть сам? Этому бабушки и мамы только радуются. Способность говорить? И этому они тоже радуются. Способность думать? Разумность?

Нет, он обретет с их помощью определенное воспитание, которое все убьет. В сущности, он начнет вторить своих родителей и других детей, которые вторят своих родителей, и счастья больше не будет. Следовательно, есть основа, которая прекрасна, как все младенцы, и есть дополнения к ней, своего рода напластования, которые эту красоту убивают вместе со счастьем.

Как эта основа и эти поверхностные слои соотносятся с пониманием?

Ну, то, что в нашей культуре лишнего понимания нет, это я даже рассматривать не буду. Воспитание наших детей их пониманию не учит. Так что, если счастье зависит от понимания, воспитание, принятое в нашем обществе, счастьем не способствует.

Но почему женщины так счастливы, пока возятся с младенцами? Разве там есть понимание? Ведь ребенок не может говорить, а значит, он не может высказать себя. К тому же, он, как говорит народ, несмышлениш. Иными словами, он еще не разумен, и сам думать о том, как понять маму или бабушку, не будет и не умеет. Но они счастливы! Может быть, вопрос не в понимании?

В понимании, в понимании!

Счастье – это не только, когда понимают тебя, но и когда понимаешь ты.

Пока ребенок мал, у него нет лишних образов, и количество желаний у него мало. Всего несколько: есть, спать, испражняться, полетать на руках, устранить боль, смотреть на мир... Их все можно перебрать вместе с пальцами рук и перепробовать. И, чаще всего, ты попадаешь в то, что остановит его плач. Ты поняла, он больше не кричит, это счастье!

Пока у дитя нет разума, точнее, лишнего разума, у него нет и лишних образов и лишних желаний. Угадать, что он хочет, гораздо проще, чем понять взрослого ребенка. Это можно сделать простым перебором возможных и привычных действий, для этого не надо думать, достаточно шевелить руками и не лениться. А для недоспавших мамаш, которые во время кормления грудничка находятся в состоянии почти клинического сумасшествия от перегрузок, это единственное, на что они способны.

И главное, не думать и не делать усилия понимания!

Счастье этой поры оказывается не наслаждением от общения с тем, кого понял, а удовольствием от покоя, который можно достичь самыми простыми телесными действиями и усилиями. Они, оказывается, способны заменить понимание, и это счастье! А младенец, которого можно быстро успокоить, перебрав всего пяток нужных телодвижений, – ангелочек!

У опытных женщин этот подход к пониманию ребенка превращается в привычку. Если ребенок чем-то недоволен, его надо накормить, проверить температуру, попоить чаем с вареньем, переодеть, отправить спать... Привычка свыше нам дана, замена счастию она...

³ Глава из книги А. Шевцова «О понимании». Иваново: Издательское Товарищество «Роцца Академии», 2013.

Пока потребности младенца так узки и однообразны, этот образец поведения срабатывает, и потому закрепляется. Если женщина рождает не один раз, то он закрепляется из разу в разу и становится главным способом ее общения с детьми.

Но младенец вырос, у него появляются новые интересы, мир, в который он уходит, расширяется, а мамаша остается где-то в том крошечном адско-райском мирке, где она психически разрушена своим счастьем и все не может вырваться из этого потрясения, которым так наслаждалась. Подросший ребенок, который любит маму и верит, что она умная и может помочь ему в любой беде, бежит к ней за советом, а она спрашивает, хорошо ли он питается, и есть ли у него запасные носки...

Ей вовсе не по силам не только помочь ему, но и просто понять это, чужое ей существо. Она глядит на него, а видит тот кошмар, который обрушился на ее девичье сознание, когда он был ангелочком. Она – просто самка, животное, способное лишь плодородить и вскармливать... И ребенок уходит из дома... С ним уходит и счастье.

Чтобы не жить до самой смерти лишь воспоминаниями о том блаженстве, когда ты понимала своего младенца, надо вернуть себе человеческое состояние. Говоря медицински, послеродовая реабилитация матери должна включать возвращение способности жить общечеловеческими интересами и понимать современных людей. Хотя бы потому, что вашему дитяти придется жить именно среди современных людей.

Конечно, многие матери, обладающие силой духа, и сами проделывают такое возвращение в здоровье. Чаще всего, они изначально не хотят быть биологической машиной продолжения рода и решают рожать ребенка, как бы совершая путешествие в мир материнства, чтобы выполнить свой материнский долг, и чтобы привести в этот мир ту душу, которую должны привести. Но путешествия однажды должны заканчиваться, и такие матери возвращаются к себе, как только долги заплачены.

Но и у них нет определенной культуры или знаний о том, как это делать. Они, как говорится, доходят до такого отношения интуитивно. А нужно, чтобы это было общим пониманием общества. Женщина должна рожать, но она человек, и после родов и всех их тягот должна остаться собой, а не разрушиться до полуживотного состояния.

Значит, надо иметь мечту о том, кем ты хочешь быть сама по себе, помимо своего биологического предназначения, и идти к этому и до родов, чтобы было куда возвращаться после них. Но это не главное для моего исследования.

Главное, что это необходимо, чтобы счастье не уходило из дома.

Те женщины, которые проделывают это неосознанно, просто потому, что обладают очень сильным духом, довольно часто все равно теряют понимание и дружбу со своими детьми. Просто потому, что они оказываются заняты своими чаще всего, творческими делами, и им нет дела до детей. При этом они их очень любят, даже стараются понимать, но не могут.

И это опять означает, что даже у них отсутствуют знания и культура понимания.

Если женщина после родов остается в состоянии самки, которая должна обеспечивать потребности младенца, она не сможет понять подросшего ребенка, и счастья в доме не будет. Если женщина после родов возвращается к своей прежней деятельности и уходит в нее целиком, она опять же не сможет понимать своего ребенка, и счастье в семье – не ее судьба.

После родов и кормления необходимо восстановиться. Не только телесно, но и как личности. И восстанавливаться надо так, чтобы ребенок даже не замечал, что между вами уже совсем не те же самые отношения, когда он был младенцем. Он растет, вместе с ростом его тела растет и его мир. Причем, он растет как пространственно, так и по возможностям. Иначе говоря, в этом мире появляются дополнительные мирки, куда ребенок с удовольствием входит.

Например, песочница – это свой мирок. И двор – это мирок, детский сад, пляж, парк, кружки и секции, школа... Там он учится познавать устройство миров, учится видеть силы. Как силы жизни, так и правящие силы, учится выживать. Это ведь малые миры, в них малы и

опасности, и силы, противостоящие ребенку. Маминых сил вполне хватает, чтобы защитить его в случае ошибки. Но вот маминого ума редко хватает, чтобы научить его побеждать в разных мирах. А это для ребенка важнее всего...

Миры, куда входит и будет входить ваш ребенок, настолько малы, что вы даже не сможете туда втиснуться. Просто попробуйте влезть в песочницу или в детский сад. Вам придется проделывать над собой какое-то чародейство, наложить заклинание превращения и стать одним из детей либо воспитательницей в саду. Без усилия это невозможно, хотя бы потому, что лично вам вовсе не хочется вдруг сесть в песок и начать лепить из него куличики.

Значит, вам не полететь за своим слётком телесно, и не закрыть его от всех бед своим телом, как бы вы этого не хотели. Вы можете путешествовать по его мирам только душой, а для этого надо понять, что вам доступны лишь образы его миров. Вы можете их создать, наблюдая со стороны, можете, выслушивая его и читая умные книжки. Но без создания этих образов вам его ни понять, ни помочь.

Вот это искусство и должно быть главным в послеродовой реабилитации. Не задерживаться кормящей клухой, а возвращаться в человеческую жизнь, чтобы знать, как она устроена, чтобы иметь средства и возможности, в случае беды, извлечь своего детеныша из того мирка, где он угодил в ловушку, и перекинуть его в иной. И чтобы всегда мочь понять и его, и его задачи. И решить их. Лучше, если не за него.

Но она должна все время быть над его мирами и уметь заглядывать в них, посылая улыбку из-за насыщенных солнечным светом облаков. Для этого надо обладать способностью свободно путешествовать по любым мирам этой Поселенной...

В сущности, чтобы женщине восстановиться после рождения ребенка, когда маятник ее жизни качнулся почти до животного, надо не просто вернуться к человеческой жизни. Ей надо пойти дальше и стать немножко богиней.

О педагогике

О педагогике и детской психологии⁴

«Учась в университете на психологическом факультете, я успела поработать в детском доме, детской психбольнице, детском саду. После университета сама начала создавать, сначала это была Школа развития для малышей, сейчас частный детский сад. И всегда за всей пеной стояла одна задача, понять как развивать детей, что им на самом деле нужно.

Я билась и бьюсь как в ловушках в образах созданных обществом и никак не могу шагнуть за их рамки. Не хватает настоящего более глубокого понимания, а кто такие дети на самом деле? И как им можно помочь?»

Если честно, детская психология проста и прозрачна, но требует решительности. Детей нельзя предавать и нельзя предъявлять требования, противоречащие друг другу. Все должно быть разумно и понятно ребенку, даже если это жестоко. Вот жестокость мира по отношению к телу дети переносят хорошо, как когда-то хорошо переносили телесные наказания. А раздрай в душе им непереносим.

Так требования современного мира строго обратны: нельзя трогать детские тела, зато можно загаживать им души. И это настолько сильно в общественном мнении, что вам просто не переломать себя, чтобы нарушить их. В итоге вся детская психология будет очередной болтологией, которую вы все равно не возьмете. И будете сюсюкать, а потом тайно срывать злобу на своих детях, вместо того, чтобы честно готовить их к трудностям действительного мира...

⁴ Из переписки А. Шевцова с читателями.

Человек как предмет воспитания. Ушинский⁵

Наш величайший педагог Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1871) прожил недолгую жизнь. Его главный труд «Человек, как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», который и заложил основы всей русской педагогики, так и не был завершен. С 1862 по 1867 год Ушинский жил в Швейцарии, где изучал постановку образования. Вернувшись в Россию, он с 1868 года успел написать два тома; третий остался незавершенным...

Эта книга содержала в себе не только педагогику, в ней было дано психологическое основание воспитательной работы. Исходя из того, что ученик не сосуд, который надо заполнить, а факел, который следует зажечь, Ушинский очень много ставил на то, чтобы разжечь самостоятельный интерес детей, научить их делать собственное усилие – кстати, усилие по собиранию и направлению внимания. Поэтому он писал книги для самостоятельного детского чтения – «Детский мир», «Родное слово».

Признание, которое труды Ушинского получили после смерти, огромно. Был ли он признан при жизни?... Как бы там ни было, но Ушинский сегодня – признанный основатель «научной педагогики в России». Это заявление не вызовет возражений ни у одного педагога и ни у одного академического психолога, поскольку психология наша все советское время была жестко связана с педагогикой.

И, вероятно, все они подпишутся под словами П. В. Алексеева, который в словаре «Философы России» повторяет вслед за Михаилом Ярошевском о главном труде Ушинского:

«В этой книге, ставшей учебником для поколений русских педагогов, излагались прогрессивные представления о развитии целостной личности под решающим воздействием воспитания и обучения. Полагая, что нравственная детерминация, идущая от общих устоев жизни народа, есть решающая сила в построении специфически человеческого уровня деятельности нервной системы.

Ушинский искал пути естественно-научного обоснования педагогики».

До сих пор, обращаясь в Интернет с вопросом об Ушинском, вы получите примерно следующее:

«Опираясь на материалистическую гносеологию, достижения психологии и физиологии, У. раскрыл особенности умственного развития ребенка. Он исследовал психофизическую природу обучения, дал анализ психологических механизмов внимания, интереса, памяти, воображения, эмоций, воли, мышления, обосновал необходимость их учета и развития в процессе обучения».

Ушинский – материалист, демократ; его педагогика построена на психофизиологии нервной деятельности; из нее же выводятся им и «механизмы» внимания.

Кажется, все, кто пишет о нем, вплоть до самых маститых, либо не читали Ушинского, либо осознанно искажали его.

⁵ Главы на с. 15–55 из книги А. Шевцова «Введение в прикладную психологию внимания». Иваново: ИТ «Роша Академии», 2013.

Целое души

По сути, Ушинский продолжает с помощью своих предшественников создавать описание исследуемого явления, то есть внимания. Поэтому он разворачивает понятие «Целое души», созданное Бенеке.

«Внимание, – говорит он далее, – не находится изолированно в душе: склонности всякого рода (а склонность, по Бенеке, также образуются из следов) могут ослаблять или напрягать его, и в этом отношении внимание находится в тесной связи с моральной стороной человека» (Ушинский, с. 212).

Далее Бенеке бредит на тему хорошего внимания, то есть внимания направленного в хорошую сторону, которое называет «первою добродетелью детства». Немецкая идеалистическая философия вообще плохо различала действительность души от желательного для добропорядочного немца. Это ярко показал Кант, когда нес чушь про внимание в своей «Антропологии». Ушинский цепляется в этом бессмысленном облаке за возможность воспитания и образования, опуская всю заумь. Исходным основанием собственного рассуждения он берет слова Бенеке: «Наблюдая, к чему особенно внимательно дитя, вы можете вывести довольно верное заключение об истории его души». (Там же)

Как видите, все «следы» куда-то пропадают, и остается нечто вполне понятное и доступное: история души хранит в себе склонности человека, что, очевидно, должно означать, что в душе накапливаются интересы, то есть желания и мечты, и склонности, которые приходят в нее исторически. Это утверждение вряд ли до конца верно, уже потому, что эти склонности могут жить не в душе, а в сознании. Вопрос о том, что именно хранит историю души, не прояснен. Как не прояснено и само понятие «история души». По крайней мере, должно быть точно определено, идет ли речь о том, как душа являет себя, или о том, как накапливается культура.

Тем не менее очевидно, что именно это содержание сознания, в котором душа являла себя, пока оно складывалось в личность, и управляет вниманием. Более того, если внимание пробуждается при виде чего-то, у этого интереса есть причина, скрывающаяся в сознании человека. Это значит, что внимание, точнее то, как происходит управление им, вполне может быть одним из орудий самопознания или изучения человека. Итак, Бенеке:

«Наблюдая, к чему особенно внимательно дитя, вы можете вывести довольно верное заключение об истории его души».

Эта заметка Бенеке совершенно верна и применима не к одним детям. Если вы хотите узнать направление и взрослого человека, то присмотритесь и прислушайтесь со стороны, к чему он особенно внимателен.

«Рассказывая что-нибудь в обществе и присматриваясь, в какой стороне рассказа оказался внимателен тот или другой из слушателей, можно вывести более верное заключение о степени развития и направлении каждого, чем наблюдая, что они говорят сами» (Т. ж., с. 212).

Это любопытное упражнение, хотя оба мыслителя утопичны, полагая, что оно возможно. Они оба весьма переоценивают действительные возможности подобного исследования. И не в том смысле, что внимание не отражает внутренних склонностей человека или его предпочтений. Как раз наоборот. Все происходит именно так. Но объем того, что привлекает внимание, а значит, и объем внутренних причин для направления внимания, столь велик, что упражнение это оказывается невозможным. По сути же, оно просто очень плохо описано. Схвачен лишь исходный принцип, некое прозрение: направленность внимания соответствует внутренним склонностям человека. А значит, наблюдая за работой его внимания, мы можем понять, чем он живет, или чем живет его душа.

На деле же это лишь допущение, выведенное Бенеке, а за ним Ушинским, из вполне бытового наблюдения, которое действительно доступно любому: чем занимается человек, то

для него и важно. А значит, по делам и поступкам человека можно судить и о его склонностях и о направленности его внимания, поскольку оно всегда присутствует в том, чем мы заняты.

Но это не значит, что это упражнение бесполезно и его нельзя использовать. Оно прекрасно работает при самопознании. То есть в мире больших скоростей. В чем слабость этого упражнения в быту? В том, что видя, что ребенок или взрослый направил внимание, ты должен делать предположения и умозаключения. Во-первых, даже то, что он направил внимание на что-то – лишь твое предположение, в котором ты можешь ошибаться. Как при рассказе, который, как кажется Ушинскому, вызвал внимание человека. Рассказ мог быть лишь поводом для воспоминания или соображения, которые и заняли внимание.

Во-вторых, даже точно определив, что именно приковало внимание, ты еще должен догадываться и выяснять, почему внимание обратилось именно сюда. И что именно в этом важно для человека. Все эти умозрительные построения составляли самую суть того, чем гордился в себе психолог той поры: он по одному взгляду на человека прозревал его до самых корней!

Но в действительности и упражнение это и вся умозрительная психология строились на корнях, подобной знаменитой фразе без запятой: «Казнить нельзя помиловать». Все приблизительно верно в умствованиях философа или психолога, вот только результаты несовместимы с жизнью.

Зато как упражнение самопознания этот прием великолепен, поскольку у нас есть тот, кому не надо умничать, поскольку он знает действительные ответы. Это ты сам. А кто еще знает, действительно ли что-то привлекло твое внимание, действительно ли его привлек именно этот рассказ, и какая именно часть рассказа привлекла.

Но и это не все: если какая-то часть рассказа привлекла, то ты в силах найти и то, почему это для тебя важно. А если сам не в силах пробраться до глубин своего сознания, то тут-то и приходит время психолога-профессионала. Психолог вовсе не обязан за человека гадать, что у него за склонности, но он обязан уметь помогать находить любые источники этих склонностей в человеческом сознании.

И если психолог составит тексты на жизненно важные темы, связанные с какой-то задачей, то эти тексты либо будут приниматься целиком и с полным вниманием, либо будут вызывать сопротивление в определенных местах, которое отвлекло внимание. И тогда изучающий себя с их помощью человек может отметить все свои восприятия, а затем задаться вопросами, почему что-то отвлекало его внимание и мешало принять главное?

Так начинается работа над собой. Она начинается с самопознания. Но найдя причину и устранив ее, очистив свое сознание, мы переходим в самосовершенствование. Это и есть суть прикладной психологии, а когда-то было тем, что называлось философией. Но это было в те времена, когда философия была прикладной, то есть образом жизни.

Образование внимания

Ушинский продолжает следовать за Бенеке, который был последователем Гербарта и потому уделял большое внимание педагогике. Естественно, Ушинский не мог игнорировать эту школу. Это не значит, что он – последователь Бенеке или Гербарта. Он весьма критичен и берет лишь то, что можно назвать описанием явления, да и то если оно сделано верно, на его взгляд.

Однако этот прием имеет и свои недостатки, в частности, если Бенеке не слишком хорошо обосновывает какое-то действие, то это обоснование отсутствует и у того, кто за ним следует. Поэтому некоторые темы в изложении Ушинского возникают как бы внезапно. Например, тема образования внимания:

«Но если наблюдение над вниманием важно, как средство познакомиться с содержанием души питомца, то еще важнее прямое влияние воспитателя на образование внимания в воспитаннике.

Понятно, что там, где уже положено прочное основание хорошему вниманию, остается только продолжать расширять сеть душевных ассоциаций в том же направлении; но что делать там, где приходится полагать первые следы или, что еще труднее, бороться с дурными задатками, положенными прежде? В ответе на этот вопрос очерчиваются дурные и хорошие стороны бенековской теории души, как ассоциации следов» (Ушинский. С. 213).

Что такое образование внимания? И почему оно важно? То, что его считал важным немецкий идеалист и последователь эмпирической психологии Бенеке, не имеет никакого значения. Немец той поры нисколько не сомневается, что из ребенка надо делать послушную машинку, встроенную в государственную систему. Почему это может быть важно для нас?

Ответов нет. Их придется извлекать прямо из рассуждений об образовании. И я не могу заранее предположить ничего определенного, поскольку боюсь, что даже само внимание понимаю совсем не так, как Бенеке. Но приму одно: детей надо учить управлять своим вниманием.

Итак: «В этих случаях, – говорит Бенеке, – обыкновенное прибегают или к усилению внешних впечатлений или к возбуждению мотивов, посторонних предмету внимания: „ребенку обещают то или другое, если он действительно займется духовно тем, чем его хотят занять, или угрожают ему наказанием и проч.“» (Там же).

Если взглядеться, то Бенеке весьма поверхностно проскакивает заявленную тему образования внимания и в действительности говорит об использовании внимания для образования ребенка. Из приемов же воздействия, заставляющих ребенка управлять своим вниманием, он поминает лишь кнут и пряник, ни на шаг не уходя от того, что было найдено в древности. Да и то вопрос, было ли оно найдено или лишь принято в качестве приема, поскольку составляет самую ткань бытия человека!

Что такое награда, которую обещают, и наказание, которым угрожают? Это выражение закона бытия, лежащего в основании и жизни и разума. Все живые существа стремятся прочь от боли к мягкому, любящему, сытому и теплomu. Старые русские мазыки называли это Лучом райского возвращения. Они любили образные выражения и игру смыслов и считали, что мы живем в поисках утерянного рая, а наши предпочтения указывают нам путь Домой...

Разум тоже всегда решает задачи выживания именно так, чтобы избежать боли или наказания и привести к желанному. В силу этого и внимание нацелено на то, чтобы выхватывать из потока восприятия именно эти полярные вещи: то, что угрожает болью и разрушением, и то, что обещает жизнь, сытость, радость и наслаждения.

Выдать это за открытие своей педагогической школы, конечно, можно, но было бы достойней просто описать это как данность человеческого существования вообще и всеобщее основание работы внимания в частности.

Бенеке как-то сильно путает дальше восприятие его теории с помощью своих знаменитых «следов», как будто хочет их замести. Поэтому пересказывать его трудно. Ушинский эту слабину не упускает:

«Просим читателя обратить внимание, как в этом месте нерешителен язык Бенеке, обыкновенно столь догматический: эти беспрестанные „почти“, „по большей части“, „разве“, показывают, что здесь психологическая его теория столкнулась с неумолимою действительностью» (Т. ж., с. 213–214).

И далее он постепенно от умозрительных допущений немецкого философствования переходит к построению своей педагогической психологии. Сначала он показывает, что Бенеке, как и многие другие кабинетные ученые, прибегают к темноте и неопределенности языка, чтобы скрыть, что их теория не работает. Если бы он постарался быть последовательным, ему бы пришлось «расстаться с ролью педагога». А этого Бенеке не хотел.

Поэтому он говорил мудрено и непонятно: «...произошло ли уже ложное образование внимания или нет, давай дитяти решительное направление на предмет. Только следы, остающиеся от сильного восприятия предмета, могут увеличить внутреннюю силу внимания» (Т. ж., с. 214).

Это странное утверждение вызывает у Ушинского множество совершенно естественных вопросов:

«Однако что же значит дать дитяти решительное направление на предмет? Как же дать его, если ни усиление впечатления, ни посторонние мотивы не достигают этой цели, как говорит сам Бенеке выше? <...> И зачем ему эти посторонние мотивы, когда у него есть прямое средство действовать на установление хорошего внимания в детях? Зачем он не уяснил нам этого прямого и единственного полезного средства? Затем, что, вникнув в это педагогический вопрос, Бенеке был бы должен подкопать самое основание своей психологической теории и теории своего учителя Гербарта; затем, что, не признавая души, независимой от следов впечатлений и обладающей способностью сознания и произвола, мы не можем объяснить себе произвола в направлении нашего внимания; а не признав этого произвола, признав всю душу за ассоциацию следов, которые тянут за собою другие следы того же рода и т. д., мы уничтожаем всякую возможность произвольного воспитания души» (Т. ж., с. 215).

При всей своей философичности, Бенеке имел совершенно механические взгляды на устройство человеческой души, почему и избрал объяснять ее движения с помощью английского ассоцианизма и эмпирической психологии.

Психология, если ее не упрощать, не делать удобной для психолога, а видеть как познание действительной души человека, совсем не так проста в употреблении, как хотелось бы академическим ученым. Она предполагает прикладную работу. Да что там прикладная работа! Она предполагает работу над собой!

О, это задача! Гораздо сложнее, чем писать заумные и никому непонятные статьи, переполненные магическими словами из птичьего языка.

Настоящая психология должна работать! Как и настоящая педагогика. А работать наука может лишь тогда, когда она описывает действительность. И наоборот: если наука не работает, значит, она не настоящая и не о действительности!

Ушинский совершенно верно высказывается относительно всех подобных кабинетных психологий и педагогик:

«Разве мы не можем каждую минуту проверить справедливость этого опытом?» (Т. ж., с. 217).

Психология становится действенной тогда же, когда и педагогика, – когда она обращается к душе. Без души эти науки искусственны и мертвы.

Развитие детского внимания

Ушинский изучает предшественников не затем, чтобы написать диссертацию. Его задача вполне определенная – изменить образование в России, сделать его действенным и душевным. Поэтому он выбирает из Бенеке и Гербарта все, что может быть полезным для дела. И начинается он с того, что считает основой педагогики – с психологии.

Первый вопрос, с которым сталкивается учитель: как перевести внимание мальчика, поступившего в школу, с того, чем он был занят, на учебные предметы? Как заставить его учиться и как привить ему желание учиться?

«Ошибка бенековской (и гербартовской) психической теории, отвергающей произвол души, высказывается здесь во всей силе: здесь действительность и практика прямо указывают на ошибку теории» (Ушинский. С. 216).

Ошибка теории – это звучит мягко. Ушинский уважает своих предшественников. А я позволю себе сказать жестко: психология без души – это не психология. И даже одного признания, что душа есть, и использования слова «душа» в рассуждениях недостаточно, чтобы психология стала психологией. Нельзя говорить о душе в рамках науки, так советские психологи после Павловской сессии 1950 года «приговаривали» Павлова, то есть вставляли поминания его в тексты своих сочинений.

Душу надо не приговаривать, ее надо изучать. Поэтому просто заявления про душу ребенка остаются пустышкой, если в них не войти и не развернуть их точным рассуждением на основе наблюдений и экспериментов.

Наблюдение показывает, что дети, придя в школу, вдруг увлекаются учебными предметами. А психология Бенеке не предполагает такой смены предметов. Тем хуже для души! А заодно и для действительности! Умствования психолога ценней действительности, потому что не переделывать же то, во что вложил столько труда?!

Ничего страшного, – если ты не переделаешь сам, за тебя это сделают другие. А ты пойдешь на свалку вместе со всеми твоими сочинениями и публикациями.

Ушинский утверждает: душа имеет волю, то есть свободу изменить свою жизнь, даже если содержание сознания предписывает ей какое-то поведение. Изменить в сознании можно все: правила поведения, нравственность, образцы и даже сумасшествия. Это мое сознание, и я ему хозяин!

Но нужно терпение и труд!

«Но, тем не менее, заметка Бенеке о необходимости большой дозы терпения со стороны воспитателя, когда требуется исправить испорченное внимание дитяти, имеет полную силу. Ничто так не испытывает терпения наставника, как испорченное внимание ученика, и ничто так часто не вызывает упреков, брани и взысканий, которые только еще более отвлекают внимание дитяти от предмета» (Т. ж., с. 216–217).

И Бенеке, и вслед за ним Ушинский, словно теряют какое-то психологическое чутье, когда дело доходит до педагогики. Они всерьез говорят об испорченном внимании и о его развитии, хотя речь идет именно о том, что было ими названо «целым души», то есть о склонностях души и содержании сознания.

Надеюсь, это очевидно: к чему бы ни был склонен ребенок, как бы трудно ни было его заставить удерживать внимание на учебном предмете, это не характеристика внимания и ничего не говорит о его качестве. Даже рассеянность и неспособность долго удерживать внимание на чем-то одном не говорит, что внимание испорчено.

Мы до сих пор не знаем, что такое внимание. Тем более не знали это полтора века назад. Ни что оно такое, ни как оно работает. И даже не задалась целью понять, что и как управляет вниманием. Однако мое предшествующее исследование дает мне все основания утверждать:

внимание управляется разумом, хотя и не принадлежит ему. Поэтому оно всегда там, куда направил его разум.

И поэтому все эти сложности с управлением вниманием ученика – есть на деле сложности его разума. И править, как и развивать, надо не внимание, а разум! Что вовсе не означает, что мы не можем осознанно развивать способность удерживать внимание на избранном предмете. Не исправлять внимание и не развивать его. А возвращать в себе способность управлять им!

Внимание, как и восприятие, очень малодоступно нашему воздействию. И при этом мы пользуемся ими, наша природа это предусмотрела и позволяет. Но если мы будем прикладывать усилия не к тому предмету, толку все равно не будет. Поэтому надо точно определиться с тем, чему я могу быть хозяином, а что мне очень малодоступно в том моем состоянии, в котором я себя обнаруживаю в начале самосовершенствования.

«Совершенно справедлива также и та заметка Бенеке, что воспитание внимания не оканчивается детским возрастом, и что впоследствии все наше образование, по какому бы то ни было социальному предмету, выражается в накоплении следов и их организации, следовательно в развитии внимания в избранном направлении» (Т. ж., с. 217).

Не уверен, что Бенеке и сам Ушинский поняли, что сказали в данном случае. Но если отбросить лишнее, вроде непонятных «следов», и задуматься, то прозвучала вполне простая мысль: педагогика занимается вниманием лишь затем, чтобы заставить детей лучше усвоить учебные предметы. Иными словами, общество использует внимание ради того, чтобы его члены вложили усилие в то, чтобы стать членами этого общества.

А на деле и учеба в школе, и последующие усилия по приспособлению к обществу – не более, чем упражнения, обучающие нас управлять вниманием. И если глядишь на жизнь с этого места, то становится очевидным: все эти школьные предметы и все последующие общественные институты – не важны! Ведь они меняются от школы к школе, от государства к государству, от эпохи к эпохе...

А внимание вечно, и оно вечно загадка и вечно неуправляемо!

И при этом школы и государства меняются вокруг меня, как тени бегущих облаков, а внимание остается, и остается непонятым и непокоренным!

Разве это не вызов?!

Особое существо

Заявив необходимость развития и образования внимания, Ушинский ищет средства для этого. Понятно, что средства могут быть самыми разными: учитель, постоянно стоящий над душой, отец с ремнем, зверь – собака или бык, мимо которых надо проскочить, – учат нас управлению вниманием и весьма преуспевают в этом.

Но Ушинский должен найти не бытовые, а психологические средства. Что равнозначно с объяснением того, как это делается вообще и как устроен человек.

Можно ли найти такие средства, если не понимать устройства человека? Вряд ли. Психолог должен знать, что в тонком составе человека способно воздействовать на внимание, – именно оно и окажется средством, с помощью которого можно развивать и образовывать.

В этом отношении образование внимания оказывается образованием и воспитанием тех средств, которые могут на него воздействовать.

К тому же нельзя забывать, что мы не можем действительно изменять само внимание, вмешиваться в природу внимания нам не надо. Мы можем ее лишь использовать – лучше или хуже, но не более того. Значит, в действительности речь идет не о развитии внимания, а о развитии способности или даже навыка им управлять.

Что может управлять вниманием?

Ушинский вынужден обращаться за ответом к самой современной для его времени психологии. А она знала немного о действительном устройстве человека. И первое, что казалось очевидным в то время, как, впрочем, и сейчас, – это воля.

Понятие воли очень сильно запутало психологию, особенно русскую. Да, наверное, и философию. Нашим психологам и философам почему-то очень хотелось видеть жизнь человека в виде триады, которая все в ней определяет. Наверное, это упрощало работу исследователя, сводя все исследование к перебору простейших сочетаний трех исходных сил.

В этой триаде человеческой душевной жизни могли оказываться разные понятия, но одно из них всегда было волей. Ушинский пишет об этом во втором томе своей книги:

«Такое деление психических явлений на три области очень старо, и напрасно некоторые приписывают его Канту... Основы такого деления психических явлений мы встречаем у Спинозы и Декарта, у Аристотеля и Платона; но, что всего важнее, встречаем в общечеловеческой психологии, как она выразилась в языке народов: везде язык разделил ум, сердце и волю» (Ушинский. Т. 2. С.213).

В действительности, это домисел психологов. Народная психология как раз не знает ни воли, ни силы воли. Эти выражения – неологизмы, как их называют. Иначе говоря, эти части душевной жизни далеко не всегда звучали именно так. И менее всех в древности и в народной речи звучит в этой триаде воля. Не говорят так ни Платон, ни Аристотель.

Собственно говоря, Аристотель ссылается в трактате «О душе» на Платоническое деление души на части, но звучит это так:

«Некоторые говорят, что душа имеет части, и одной частью она мыслит, другой желает» (Аристотель, 411b5).

По поводу этого места наши философы, издававшие Аристотеля единодушно. Составлявший комментарии к трактату А. В. Сагадеев: «Речь идет о Платоне, выделявшем в душе три части: разумную (в голове), аффективную, или движимую страстями (в груди) и вожделеющую (под диафрагмой)» (Сагадеев. С. 501).

В сущности, о том же самом говорит в предисловии к первому тому сочинений Аристотеля и Асмус, пересказывая собственные взгляды Аристотеля:

«Основные силы души – сообразующиеся с разумом и не сообразующиеся с разумом. В своем действии они принимают вид ума и желания. Главные проявления разумной души – умственная деятельность, неразумной – стремление, желание» (Асмус. С. 60).

Ни Платон, ни Аристотель не видят третьей частью душевной жизни волю, хотя знают это понятие. Однако они говорят о желании. О том же самом пишут и исследовавшие древнегреческую психологию времен Гомера Фаддей Зелинский и Ричард Онианс. Воля не существует для древнего грека в том значении, что она существует для современного психолога.

Не существует она и для русского человека, пока это понятие в виде «воли божией» не вносится в его сознание христианством. Если о воле пишет языковед, он сопоставляет ее только со свободой. Историк языка может писать и о воле как некоей силе, которой следует отдаться. Но строго в связи со святоотческими творениями.

Что это – плохой перевод какого-то греческого или иудейского понятия или же неправильное понимание того, что в действительности воля божия не есть принуждающая сила, а есть разрешение делать то, что хочешь, я судить не берусь. Но психологам зачем-то понадобился особый деятель в душе человека, который объясняет все его силовые деяния.

При этом психологи пожертвовали желаниями и не рассматривают их в качестве носителя силы. Итог: сила воли – не существующее, но очень желанное явление – приковало к себе умы исследователей. Вполне естественно, что поскольку его нет, то и найти объяснения в этом месте не удастся. На воле наука не только спотыкается, но и теряет научность...

Однако я не в силах ставить Ушинскому в упрек то, что он использует понятия современной ему психологии. Тем более, что разбирая германскую и английскую школы он сохраняет самостоятельность и здравый смысл, заявляя, что «и то и другое в крайности своей неверно. Воля, как мы это увидим ниже, не возникает из следов ощущений, но принадлежит душе, как самостоятельная способность» (Ушинский. Т. 1. С. 221).

Что это за способность? Ушинский заявляет, что это уже не сила воли, а сила интереса, и тем приближается к пониманию воли как желания. Отсюда и педагогический вывод, с которым вполне можно согласиться:

«... Чем более накапливается в душе следов побед воли над упорством произвольного внимания, тем власть наша над вниманием делается сильнее и новые победы для нее становятся легче» (Там же).

Даже если я не принимаю общеупотребительного использования в психологии термина «воля», он уже стал бытовым неологизмом и совершенно определенно обозначает нечто действительное. Скажем, силу желания. Именно так я и намерен понимать «волю» Ушинского. В таком случае он говорит о вполне очевидной вещи: чем больше усилий мы вкладываем в то, чтобы сделать внимание управляемым, тем большего достигаем в этом и тем легче становятся дальнейшие победы. Иными словами, наличие культуры управления вниманием – важнейшее условие этой битвы и успеха. Главное – усилие, несгибаемое, неослабное усилие.

Это начало прикладной психологии внимания, кажется, до сих пор не оцененное психологическим сообществом. А значит, остающееся самым передовым словом в психологии внимания.

«... Начало нашей власти над вниманием лежит не в следах ощущения; но и не в нервных токах, а душе, которая потому и имеет возможность распоряжаться в известных пределах, не превышающих ее природных сил, как следами ощущений, лежащими в нервной системе, так и нервными токами (если, конечно, эти токи существуют на деле, а не в одной теории Бэна)» (Там же).

Последние слова Ушинского можно отнести ко всей нейрофизиологии внимания; утверждения физиологов все же остаются лишь гипотезами, которые более желанны, чем доказаны. Не учитывать их Ушинский не может, но и ум терять не желает. Есть очевидные вещи, и пер-

вейшая из них: все нейрофизиологические теории не объясняют, почему я веду себя в одних и тех же случаях разным образом.

Без допущения свободной воли, то есть кого-то, кто совершает выборы, эти вещи необъяснимы, как бы ни упорствовали физиологи. Психология без души перестает быть объяснительной наукой!

«Свободное распоряжение следов ощущений самих собою и токов одних другими – есть невозможная нелепость; а так как факт свободного распоряжения существует, то мы и должны приписать это явление особому существу – душе» (Там же).

Психология внимания, наверное, может существовать в любом виде, как ее пожелают изложить психологи. Бумага все стерпит. А студенты все равно не имеют выбора слушать или не слушать лекторов, сдавать-то надо.

Но вот прикладная психология внимания, да и любая другая прикладная психология, без души не работает. Если применять к ученикам нейрофизиологические подходы, наверное, можно оправдать право на получение зарплаты школьного психолога. Но воспитание без обращения к душам не идет. Если учитель не видит души ученика, школа превращается в ад.

Прикладная психология внимания

Ушинский не успел дописать третий том «Педагогической антропологии». Остались только заметки, намечавшие разделы следующей книги. К счастью, достаточно подробные. Раздел «О воспитании внимания» составляет пять полных страниц, на которых сжато изложены взгляды Ушинского на то, как педагог должен работать со вниманием учеников, воспитывать и образовывать его.

Очевидно, если бы Ушинский развернул эти заметки, он многое высказал бы иначе. В таком виде это сочинение страдает определенными недостатками. И в первую очередь, отсутствием понимания собственного предмета.

Как и в предыдущей, теоретической части, где Ушинский, вслед за Бенеке и Гербартом, немало говорит о необходимости образовывать и упражнять внимание, он исходит из нескольких очевидностей, в которых не сомневается, и не замечает, что очевидность эта кажущаяся и, так сказать, культурная. То есть присущая той культуре, в которой он сам воспитан.

Первой очевидностью, похоже, является то, что все психологи той поры «знают», что такое внимание, и нисколько не сомневаются в себе. В силу этого они не идут дальше того уровня исследования, что им достаточен для их задач.

Вторая очевидность – это твердое убеждение, что внимание учеников надо развивать и образовывать. Вопрос о том, возможно ли это, у них не возникает, что еще раз свидетельствует о слабости исходного определения самого понятия внимания. Но я уже высказывал это сомнение: никем не доказано, что мы вообще можем оказывать хоть какое-то воздействие на явления, подобные вниманию, поскольку это является вмешательством в природу.

Но нам природой же дано управлять вниманием как оно есть. И мы это можем делать хуже или лучше. И это именно то, что нам требуется. Поэтому вся прикладная психология внимания на деле есть искусство управления вниманием. Поэтому и все, что сказано Ушинским о воспитании внимания, следует читать под углом воспитания способности управлять вниманием.

Третья очевидность выражается в безграничной уверенности педагогов девятнадцатого столетия в том, что они знают, на что и ради чего надо направлять внимание учеников. И если взглядеться, это воздействие на поверку оказывается внесением внешних ценностей в мир ученика, заставляющих его стать удобным для общества и государства.

Что нужно самому ученику, педагогом не рассматривается, поскольку он по исходному определению знает это лучше. Все мы можем свидетельствовать, что эта бездумная самоуверенность живет в педагогах и до сих пор...

Итак, Ушинский вначале раздела конспективно намечает направления прикладной работы психолога-педагога со вниманием. Она включает в себя три предмета:

«Внимание важно для педагога в трех отношениях: 1) как барометр, по которому он может судить о развитии и направлении воспитанника, 2) как ворота, через которые только он получает доступ к душе воспитанника, и 3) как материал для разработки» (Ушинский, Материалы, с. 403).

Последнее, несмотря на некоторую невнятность выражения, как раз и означает педагогическую психологию внимания. Первое и второе различаются тем, что сначала учитель исследует ученика, а затем начинает вносить в его сознание то, что считает необходимым.

Начну с первого. Похоже, в этом случае мы имеем еще одну очевидность, из которой исходит Ушинский. Очевидность эта заключается в том, что педагог исходно готов к подобной работе со вниманием. Однако, если вдуматься, не менее очевидным окажется то, что для нее необходима вполне определенная подготовка. Иначе говоря, прежде чем учить учителей, как работать с учениками, их стоило бы обучить, как работать со вниманием.

Само рассуждение Ушинского при этом выглядит вполне здравым, а предложенные им действия вполне доступными разумному и вдумчивому человеку. Более того, любой вдумчивый человек так или иначе делает подобные вещи по жизни:

«1. Внимание как мерило развития и показатель направления души. Мы не знаем никакого лучшего средства заглянуть в душу другого человека, как наблюдение за проявлениями его пассивного внимания. „У кого что болит, тот о том и говорит“ – русская пословица.

Но есть натуры, которые не любят высказывать своих болезней, и справедливо было бы сказать: „Что кого занимает, тот к тому и прислушивается“. Попробуйте в одном и тот же обществе рассказать несколько историй и замечайте, как, к чему именно и в чем выскажется внимание ваших слушателей и слушательниц, – и вы будете обладать средством глубоко в их души, какого не даст вам самый, по-видимому, чистосердечный рассказ человека» (Там же).

Эти замечания можно рассматривать как пример почти пустого бытового умствования. А можно – как основания психологии тестирования. Тогда Ушинский обогнал свое время, что, кстати, несомненно.

Однако на деле он ограничивается этими весьма общими рассуждениями, даже не ставя задачи разработать способы исследования в особый раздел науки. Все исчерпывается лишь самой общей постановкой задачи, причем для педагога, а не для науки:

«Нечего говорить о том, как важно для воспитателя познакомиться с душой воспитанниками, а для этого нет лучшего средства, как заметить, на что воспитанник обращает большее внимание, чему представляется много случаев и при ответах учеников, и при повторении рассказанного им, и в свободных беседах: в своих вопросах ученик высказывает более, чем в своих ответах» (Т. ж., с. 404).

Эти общие подсказки можно считать прописной истиной: действительно, воспитателю стоит хорошенько познакомиться с душой воспитанника, понять его, для чего стоит и спрашивать и наблюдать за ним. Как-то это все соответствует тому, что я знаю про педагогов с их поверхностностью и одновременно жадной вмешиваться в жизнь и внутренний мир учеников. С их стремлением воспитывать и прививать те образы, которые они считают верными. И вообще, со склонностью к благоглупостям.

Что можно сказать об этой исходной части прикладной психологии Ушинского?

Думаю, не ошибусь, если скажу, что в целом его предложение очень верно и нужно. Действительно, прикладная психологическая психология должна разработать способы изучения учеников. Но все, что она пока сделала, – это заимствование американских тестов, которыми оснащаются школьные педагоги. Тесты эти не работают вообще, и не работают в частности на наших ребятах. А психологов этих в школах зовут мозгоправами и не уважают...

Но если бы наша Академия педагогических наук и все подведомственные ей институты не напрасно ели свой хлеб, что бы они могли сделать в этом направлении, если следовать совету Ушинского?

Думаю, для начала стоило бы разделить общее исследование ученика и работу с его вниманием. Ушинский говорит о наблюдении за пассивным вниманием как средстве познания души другого человека. Все это неточно и невнятно. Непонятно, пассивное ли это внимание или же во внутреннем мире ученика оно произвольно. Но еще важнее то, что наблюдение за вниманием – лишь средство, причем одно из многих.

Уж если мы действительно хотим понять, чем живет ученик, то мы должны определить для себя, что же мы хотим о нем знать. К примеру, описать его цели, ценности, культуру, сумасшествия, условно говоря. И если мы только точно определяем, что именно будем выявлять, может оказаться, что лучше использовать не наблюдение за вниманием, а запись поступков.

Внимание – такая тонкая материя, что плохо обученный педагог просто не в силах определить, куда и как оно направлено.

Что именно имеет в виду ученик, когда откликается на рассказ или задает вопросы. Все исследование его души через внимание будет построено на домыслах умного педагога. В то время как поступки и дела показывают внутренний мир человека гораздо точнее.

Однако даже они не могут быть поняты сходу. Один и тот же поступок может означать самые разные душевные движения человека. И хорош он в качестве основы исследования только тем, что уже стал фактом, который нельзя отрицать, в отличие от колебаний внимания. Имея поступок, учитель может задавать вопросы о его внутренних причинах, и это даст ему тот уровень глубины знакомства с учеником, который может оказаться достаточным для работы.

Не будем забывать, что познание ученика – не самоцель учителя. Если он исследует его, то зачем-то. А зачем? И тут очень важно понять меру достаточности. Учителям слишком нравится лезть в душу. В итоге они получают в ответ либо упорное молчание, либо грубость. И обижаются.

А вправе ли учителя обижаться, если другой человек не хочет впускать их в свой внутренний мир? Какое у них право лезть туда, куда их не звали? Только страстное желание иметь власть над душами?

Ученик имеет право на тайну и внутреннюю жизнь, до которой учителю нет дела. Но у учителя есть средства, чтобы раскрыть ученика до той степени, которая необходима для общего дела. А дело это – учеба, то есть образование. Ученик ходит в школу. У него есть выбор – учиться или начать воевать с обществом. И они часто выбирают второе. Но пока они учатся, это исполнение договора о получении образования.

Вот он и определяет то, что каждая из сторон должна делать. Учителю стоит исходно определить, для чего ученику нужна учеба. Определить как цель, к которой тот идет и которую хочет достичь. В сущности, это задача, которую он решает пока учебной, а по окончании ее – другими действиями. Именно в этих рамках учитель имеет права.

И прежде чем лезть в душу ученика с тайными способами его изучения, стоит просто обговорить условия общей задачи и строго придерживаться ее.

Но учитель до сих пор считает себя обязанным привить ученику собственные ценности и нравственные идеалы. И поэтому он ломает ученика. Ученик же сопротивляется...

Исследование ученика может быть простым и вполне профессиональным, если у него оказывается общая с учителем цель. В рамках нее вполне можно прямо называть помехи, которые проявляются у него по ходу решения этой задачи. И искать средства, как эти помехи убрать или преодолеть. И ученик очень скоро начнет чувствовать, что этот учитель действительно помогает ему в жизни и вообще – друг!

Как же в рамках этой исследовательской задачи можно использовать внимание?

Конечно, утонченный психолог будет замечать, на что ученик направляет его. Но в рамках договора о решении общей задачи этот слой исследования оказывается дополнительным, поскольку выявляет то, что ученик скрывает.

И вот вопрос: учитель наблюдает за произвольным вниманием? Или же все эти скрытые душевные движения, которые отслеживаются лишь по сдвигам внимания, как раз и есть то главное, чем действительно живет ученик? Но если именно в подобных движениях внимания являет себя сокровенная жизнь человека, можно ли считать это внимание пассивным?

А значит, верны ли те основания психологии внимания, которые предложил Ушинский?

Предполагаю, что его заметки лишь в самом общем виде поставили задачу перед психологией. Но разработка этой задачи должна быть произведена на гораздо большей глубине, в первую очередь – понимания внимания и его работы.

Иными словами, даже для разворачивания поставленной Ушинским задачи в некие методологические требования необходимо значительно продвинуться в понимании внимания и его работы. Собственно говоря, внимание для подобных задач может быть подспорьем, но только в том случае, если сами педагоги будут обучены, как с ним работать. Пока же все подоб-

ные советы учителям либо останутся забытыми, поскольку их невозможно использовать, либо сильно отвлекут учителя от его главных дел. Как использовать внимание для изучения учеников, еще предстоит найти.

Ворота в душу

Как вы помните, второй частью прикладной психологии внимания Ушинский считал возможность получить доступ к душе воспитанника. Иначе говоря, использование внимания рассматривалось им как возможность для педагога. Я подчеркиваю это, потому что такой подход имеет слабости, определяющиеся именно мерой достаточности для воспитательной работы. А меру эту определяет не истина и не познание, а сам педагог.

Однако начало раздела звучит не так и поэтому вводит в заблуждение:

«2. Внимание как ворота для всего, что входит в душу. Мимо внимания ничто не проникает в душу человека – это факт» (Ушинский «Материалы», с. 404).

Из этого вступления можно сделать вывод, что речь пойдет о психологии и очень научно. В первом томе, где Ушинский излагал теорию внимания, он эту тему не затрагивал, поэтому предполагается, что он раскроет связь внимания и души в начале прикладной части. Возможно, он так и собирался сделать, но смерть не позволила раскрыть предмет полноценно. В заметках он сразу переходит к прикладной работе педагога:

«Следовательно, если воспитатель хочет что бы то ни было провести в душу воспитанника (а это единственный путь воспитания), то должен быть в состоянии обратить его внимание на желаемый предмет» (Там же.).

В этом утверждении все кажется верным, и все же оно вызывает сопротивление. Во-первых, сомнительно само стремление воспитателя проводить что-то в душу воспитанника. С одной стороны, вряд ли хоть что-то привьется при воспитании, если оно не будет принято душой человека. С другой, внедрять что-то в душу – это развлечение не из благородных.

Поэтому лично для меня утверждению о том, что надо что-то проводить в душу воспитанника, должно было предшествовать раздумье о допустимости подобных действий. Но педагоги редко сомневаются в том, что они умнее учеников и имеют право навязывать им, как жить.

В общем, ловушка: без обращения к душе воспитание не идет, однако вмешательство в нее недопустимо. Что же делать?

На мой взгляд Ушинский дал ответ в первом разделе, где учил, как наблюдать за человеком, наблюдая за проявлениями его души. Выражение «провести что-то в душу», конечно, неудачное или неприемлемое для подлинного воспитателя. Но если понимать его как обращение к тому, что живет в душе человека, оно обретает совсем иной смысл. Думается мне, что воспитатель не имеет права навязывать воспитаннику ничего, что поработает его душу. И при этом во все века воспитание строилось именно как жесткое навязывание нравов, ценностей, мировоззрений и правил поведения. И делали это не отдельные воспитатели, а сообщество.

Общество, а за ним и государство жизненно заинтересованы в том, чтобы обеспечить свое выживание, а это возможно только тогда, когда все члены общества смотрят на мир и его вещи одинаково. В силу этого общество и его педагоги деспотичны и мало считаются с душой воспитанников.

Это ставит нас перед выбором: образовывать ученика, вгоняя его в желательный образ, или помогать ему раскрыться. Каждая душа, приходя в этот мир, приносит свои задачи и соответствующие им задатки и способности. Кажется мне, что задача воспитателя – понять ученика и помочь ему в достижении его целей.

Однако есть некие данности этого мира, которые нельзя не учитывать. Одна из них – души воплощаются, то есть пребывают в этом мире в телах. Другая – они живут как в мире – природе, так и в мире – обществе. Природа равнодушна и безжалостно убьет того, кто не научится выживанию. Общество хитро и коварно и устроено как грохот – устройство для очищения с помощью сеток или решеток.

Если ребенок не освоит тело и не научится выживать, все его задачи и задатки останутся кубышками, а душа никогда не доберется до них. Если, подрастая, человек не научится жить в обществе и прорываться сквозь него к своим целям, его душа так и не раскроется.

И вот мы стоим перед выбором: пытаться понять то, зачем пришла душа этого ребенка и что она принесла с собой, чтобы достичь желаемого; или же просто научить его выживанию в природе и обществе, предоставив самому решать главные задачи.

Если вдуматься, то второй подход может быть и ценней, чем попытки проникать в душу ребенка. Немногие из воспитателей способны не навязывать своего, когда им открывают душу. А это значит, что они, в сущности, отвлекают человека от главного, внося помехи в его сознание.

Думается, что душа все равно освободится от всего, что привнесено в нее искусственно и мешает ей достигать того, ради чего она пришла. Однако это будет стоить ей сил и времени. Так что честный учитель, который не лезет в душу, а просто честно готовит ребенка к выживанию и столкновению с обществом, возможно, дает ребенку больше.

Однако он должен подняться до осознания своей действительной задачи и ничего не примешивать к ней. А многим ли это удастся? Тем более что понятие «жизнь в обществе» сложно и неопределенно. Настолько, что ученик, поступая в школу, просто не может знать, что из школьной программы может ему пригодиться.

Не может этого знать и учитель. Поэтому ему остается лишь честно пытаться заполнить ученика знаниями и не очень его ломать...

Но Ушинский пишет свой учебник не для простых учителей. Он исходит из того, что учитель в ответе за своих учеников и должен прививать им правильные взгляды. Как он определяет, какие взгляды правильные, одному богу известно. Но его учитель считает допустимым вносить что-то в души учеников, для чего он должен научиться обращать их внимание на определенные предметы.

Оговорюсь сразу: большая часть приемов управления вниманием, которые предлагает Ушинский, вполне безобидны и необходимы при любом обучении и воспитании. Их стоит разобрать особо.

Средства обращения внимания

Некоторые высказывания Ушинского вызывают у меня сомнения, но не будем забывать, что это всего лишь краткие заметки к третьему тому. Возможно, все мои сомнения были бы разрушены им, доведись ему развернуть их в полноценное описание.

Поэтому я буду исходить из такого понимания подхода Ушинского: если учитель или воспитатель хочет, чтобы нечто было действительно усвоено учеником, он должен обратиться к его душе, для чего вызвать непосредственное внимание. Для того, как обратить внимание на предмет учения существует несколько средств.

«а) Усиление впечатления. Усилить впечатление мы можем прямо, например, возвышая голос, подчеркивая слова, рисуя большую карту и ярким красками и тому подобное; не прямо, удаляя впечатления, которые могли бы рассеивать внимание: тишина в классе, отсутствие в нем предметов, развлекающих внимание ученика» (Ушинский «Материалы», с. 404).

Совершенно очевидные предложения, построенные на наблюдениях и долгом опыте педагогики. Чтобы привлечь внимание нужна наглядность и нужно владение голосом, их сочетание вместе с продуманностью изменения дает доходчивость. А доходчивость увлекает, поскольку в основе ее лежит разумное понимание того, зачем это нужно ученику. Если учитель сам понимает, зачем ученик должен освоить какой-то предмет, ученик тоже это поймет.

Тогда его разум станет союзником учителя и направит внимание на предмет изучения.

Так же очевидна и вторая часть предложений, хотя она и не прямо связана со вниманием: исключить все, что может его отвлекать.

Учитель должен исходно продумывать как то, что может привлечь внимание учеников, так и то, что может его отвлекать. Единственное, что стоило бы к этому добавить с точки зрения прикладной психологии, так это очищение сознания. И самому учителю не лишнее, готовясь выйти к ученикам, готовить свое сознание. И ученикам, чье сознание захвачено какими-то переживаниями, надо помогать от них освободиться.

Приемы эти, в сущности, просты. Готовясь к встрече, учитель всего лишь должен осознать, что его занимает, помимо урока. Просто задать себе такой вопрос, а выявив, понять, что это помеха, найти решение и убрать из сознания до окончания урока. Все учителя, да и все люди так или иначе умеют временно убирать помехи из своего сознания. Это называется собраться перед делом. Этот прием просто надо сделать обязательным или частью культуры.

Но некоторые помехи связаны с учениками в классе или с событиями, которые весь класс волнуют. Нет ничего хуже, как заставить всех ждать обсуждения подобных вещей до конца урока. Все, включая учителя, будут готовиться к разговору и переживать его, из-за чего сознание окажется переполненным, а материал не будет усваиваться.

Все, что болит, тревожит или занимает сознание, надо быстро и по-деловому обсудить в самом начале работы, доведя до решения. Тогда оно уйдет из сознания, а сознание опустошится и будет готово принять новое. Вполне очевидно, что начало урока, как и любой встречи с людьми, надо рассматривать как особую работу и готовиться к нему тщательней, чем к самому уроку. Иначе вы его затянете и украдете время от главного.

Суть Начала дела проста: необходимо перевести всех его участников в рабочее состояние, убрав из их сознания все, что может отвлекать их внимание. А поскольку вниманием управляет разум, очищение это состоит из двух действий. Сначала помеху нужно назвать, чтобы выпустить из нее силу, а затем, если это еще требуется, решить как задачу. Тогда разум ее отпустит и перейдет на ту задачу, которую вы ему предложите.

«б) Прямое требование внимания. Отдел средств, прямо вызывающих внимание ученика, очень разнообразен. Одно из лучших средств – частое обращение к учащимся.

Для этого, чтобы держать внимание учеников постоянно направленным на предмет учения, полезно заставить маленьких учеников совершать по несколько действий по принятой команде. Так, например, встать, сесть, развернуть книги, свернуть и тому подобное. Это дает ученикам привычку каждую минуту быть внимательным к словам учителя» (Там же).

В сущности, это обращение к разуму учеников, делающее его настороженным. Разум привычно рассматривается нами как орудие думания, но в действительности он орудие выживания. И думать он начинает лишь после того, как распознал либо опасность, либо полезность чего-то. Думать – это решать жизненные задачи.

Но до того как приступить к решению задачи, разум должен понять, что задача и есть, и что ее нужно решать. На этом предварительном уровне своей работы, разум не думает, а направляет внимание, чтобы понять, что перед ним.

Когда учитель ведет урок, разум довольно быстро понимает, что происходит, и, в зависимости от интереса, либо занят уроком, либо отвлекается на решение собственных задач. Вот в этот миг учитель и заставляет учеников выполнить неожиданные действия. Разум не может сразу знать, что это; опасно ли оно или же полезно. Поэтому он включает внимание. В этот миг внимание можно подхватить, предложив ему другой предмет рассмотрения.

Таким образом мы через внимание оказываем воздействие на разум, в сущности, заставляя его решать учебную задачу. Желательно только осознавать, что разум можно удерживать только задачами, и строить обучение именно в виде задач.

В сущности, такое выдергивание внимания из тех пространств сознания, куда оно убегает у учеников, является собиранием. И строится оно как постоянное испытание в виде череды задач, которые должен решить ученик. Испытания способны удерживать внимание почти как настоящая опасность. К тому же они имеют свойство вызывать переживания по поводу побед и неудач, что рождает стойкую увлеченность делом.

«Весьма полезно для классного наставника приобрести привычку сначала говорить вопрос, а потом, несколько помедля, имя того, кто должен отвечать на этот вопрос, чем весь класс готовится к ответу. Поднимание рук кверху всеми могущими отвечать на вопрос, заданный даже кому-нибудь одному... так же одно из хороших средств держать внимание учеников направленным на учение.

Если в школе идет чтение, то каждая ошибка читающего должна вызывать поднятие рук» (Там же).

Если взглянуть, то Ушинский уже перешел к разговору о том, что постепенно учение должно стать важнейшей ценностью для учеников. Он не пишет о том, как этого достичь, прямо рассказывая о работе внимания уже внутри этого состояния. Очевидно одно: учитель должен заботиться, чтобы ученики ценили то, что получают во время учебы. Тогда и работа со вниманием дается легче. Более того, тогда она обретает самостоятельную ценность.

«В первоначальных учебниках должны быть упражнения внимания: неоконченные фразы, которые надобно кончать; вопросы, на которые надобно отвечать; ошибки, которые надобно исправить» (Там же).

Последнее поразительное высказывание необходимо осмыслить. Ушинский раз за разом подходит к мысли о том, что внимание является самостоятельным предметом обучения, который должен присутствовать в школьной программе и оцениваться особыми оценками.

Мысль простая и очевидная: мир меняется, с ним меняются предметы, которые считаются обязательными для изучения в каждую из эпох. И лишь внимание неизменно сохраняется в качестве предмета любого школьного обучения.

Почему оно до сих пор не введено в учебные программы школ и институтов?

Меры против рассеянности

Нельзя не согласиться с Ушинским, что ученики могут отвлекаться по разным причинам, но учитель должен уметь возвращать их к учебе в любом случае. Как вернуть к задаче ученика, которого отвлекли его собственные мысли, было рассказано в предыдущем разделе. В этом Ушинский рассказывает о рассеянности, вызванной иными причинами.

«в) Меры против рассеянности. Кроме рассеянности частной, когда тот или другой из учащихся отвлекается от учения следами своих собственных мыслей или какими-нибудь посторонними впечатлениями (например, шепот), бывает еще общая рассеянность класса, сонливое его состояние... состояние предшествующее засыпанию» (Ушинский «Материалы», с. 405)

Ушинский видит два рода причин подобных состояний: физические и нравственные.

«Причины физические: слишком жаркая комната; слишком малое количество кислорода в воздухе... неподвижность тела, переполнение желудка, сильная усталость вообще» (Там же).

Ушинский даже не говорит, что делать в подобных случаях, настолько оно очевидно: проветрить комнату; заставить детей подвигаться, дав какие-нибудь упражнения, соответствующие случаю. Гораздо больше его занимают иные причины рассеянности, которые он называет нравственными.

«Причины нравственные: монотонность и однообразие звуков преподавания; рутинность наставника, утомление от одних и тех же занятий и тому подобное. Наставник сам невнимательный к своему делу и действующий как бы в полусне, по рутине, сам усыпляет внимание учеников...» (Там же).

На первый взгляд эта задача не кажется нравственной: однообразие звуков преподавания! Но если мы задумаемся о том, как учитель должен делать свое дело, то поймем: учитель, который не горит своим делом, просто обворовывает тех, кого ему доверили. Обучение должно воодушевлять самого учителя, если этого не происходит, он мошенник и безнравственный человек.

«Внимание самого наставника к своему делу – это главное радикальное средство против общей сонливости класса» (Там же).

К этому главному средству вполне можно добавить и всяческие приемы:

«...Песня, пропетая посреди урока, оживляет класс, будит его энергию; телесные движения, небольшая классная гимнастика, особенно для небольших детей и тому подобное. Потрясение внимания – мера, которая не дает уснуть человеку, как потрясение рукой» (Там же).

Однако приемы мало что решат, если нет главного – собственного внимания наставника к тому, что он делает. Из него рождаются принципиальные условия действительного обучения, например, занимательность.

«2) Занимательность преподавания. Занимательность эта может быть двоякого рода – внешняя и внутренняя. Самый незанимательный урок можно сделать для детей занимательным внешними средствами, не относящимися к содержанию урока; урок делается занимательным, как игра во внимание, как соперничество в памяти, в находчивости и тому подобное» (Т. ж., с. 405–406)

Это означает, что любая учеба идет лучше, если детей одновременно с содержанием курса обучать и управлению вниманием. Внимание – такая же важная часть нашей жизни, как дыхание или ходьба. Поскольку и то и другое привычно, мы перестаем не только замечать их, но и ценить. Но при этом в глубинах нашего сознания живет потребность лучше дышать, лучше ходить и лучше управлять вниманием. И мы никогда не прекращаем решать эти задачи. Поэтому обращение к обучению управлением вниманием является для человеческого разума чем-то исходным и всегда важным. Соответственно, и учеба такая всегда востребована.

Управление вниманием вызывает непроизвольный интерес, как все то, что жизненно важно. Если суметь вживить в эту учебу что-то еще, вас будут воспринимать с неизменным вниманием – ведь работа с ним и идет.

Когда Ушинский говорит «игра со вниманием» он не имеет в виду настоящие игры. Но если бы в школах ввели курс управления вниманием, то лучшего материала для него, чем настоящие народные игры, придумать не удалось бы. Изрядная часть народных игр – это просто упражнения по управлению вниманием, спрятанные в архетипическую форму жизненных положений нашей культуры.

Воспитание внимания

Последний раздел Прикладной психологии внимания назывался у Ушинского «Внимание как материал для воспитательной деятельности». Допускаю, что это самая спорная часть его педагогики, что не значит, что это ненужная часть. Скорее, это то, чем и должна была заниматься наука в своих исследованиях, чтобы прийти к определенности.

Спорность утверждений Ушинского заключается в том, что они о самом главном. А в главном нам очень непросто найти согласие, поскольку главное связано с высокими целями и идеалами, а они у каждого свои. Поэтому в подобных вопросах стоит сначала договариваться, а не утверждать. Но начну по порядку:

«Мы не скажем ничего лишнего, если выразимся, что даже вся главная цель воспитательной деятельности состоит в том, чтобы сделать воспитанника внимательным к серьезным и нравственным интересам жизни» (Ушинский, «Материалы», с. 406).

Похоже, Ушинский считает, что сказал нечто очевидное. Но это не так. Это очень простое утверждение, сложенное из нескольких вполне самостоятельных частей. Выделю первую в ней заявлено понятие «главная цель педагогической деятельности». Такое понятие не просто само по себе, тем более если приходится какие-то его части переводить на русский. Что такое педагогика или педагогическая деятельность? Является ли это тем, что должен делать учитель в школе? Или же это относится к воспитателю? И чем деятельность учителя отличается от деятельности наставника?

Очевидно, что все это разные виды деятельности. Научить чему-то проще, чем воспитать. А наставлять – проще, чем учить, или же это высший уровень учительства? И можем ли посчитать, то педагогика включает в себя все? В свое время я получил педагогическое образование, но у меня осталось ощущение, что педагогические вузы готовили учителей, но отнюдь не воспитателей и не преподавателей университетов. Но если исходить из того, что есть воспитатель в детском саду, то это совсем не то, что ожидается.

Тем не менее допустим, что Ушинский говорит в самом широком смысле, имея в виду все же школьных учителей, а не родителей. Но эти учителя должны и учить и воспитывать, и наставлять. И все это для того, чтобы «сделать воспитанника внимательным». Или же чтобы сделать его серьезным и нравственным? Что-то мне совсем не кажется очевидным, что педагогика, даже у Ушинского, имела целью именно внимание.

Во все времена она имела целью то, что Гумбольдт назвал образованием, в смысле предания воспитаннику образа, который удобен для общества и государства. Вот для этого он и должен быть внимателен к серьезным и нравственным интересам жизни.

Что означает это иноязычное слово «серьезный»? Вообще-то, если подходить строго, настоящее значение одно: без шуток. Если же переводить вольно, то речь идет на первом уровне о том, что опасно для жизни ученика. На следующем, серьезные интересы – это интересы серьезных людей. А серьезные люди – это те, кто не шутит. Серьезные люди делают деньги, захватывают власть, судят других людей, меняя их судьбы. Научить воспитанника быть внимательным к серьезным интересам, значит объяснить ему, кто хозяева жизни и насколько они опасны. И привести к выбору: либо научиться прятаться от них, либо освоить путь в их общество, чтобы стать одним из серьезных людей самому.

Сам Ушинский этому так и не научился, его вечно считали неблагонадежным, гнали с работы, даже за границу он был отправлен как в изгнание, чтобы скрыть ссору с начальником. Поэтому я могу предположить, что сам он понимает под серьезными интересами жизни не только то, как видеть правящие жизнью силы, и искусство занимать сытые и теплые места. Вероятно, для него существовали вечные ценности, которые стояли над действительной жизнью России и Европы.

Возможно, нравственные интересы и были тем, ради чего должен работать учитель. Но нравственности меняются от общества к обществу, от эпохи к эпохе. Какую нравственность предполагал Ушинский?

«Все развитие человека, умственное и нравственное, выражается в направлении его внимания. Возбудите в человеке искренний интерес ко всему полезному, высшему и нравственному, и вы можете быть спокойны, что он сохраняет всегда человеческое достоинство. В этом и должна состоять цель воспитания и учения» (Там же).

Итак, высшая внимательность к серьезным и нравственным интересам не есть самоцель. Они лишь средство, позволяющие разбудить в человеке его человеческое достоинство. И я бы с этим, пожалуй, согласился: высшая задача учителей и воспитателей человечества – взрастить человека, то есть воплощение мечты о Homo Sapiens. Но такое утверждение нельзя делать, не определив, либо не описав, что есть человек в отношении его человеческого достоинства? Или, на худой конец, что не есть человек и от чего надо избавиться в себе?

Без этих определений пожелание воспитать человека остается неким ораторским приемом, призванным улучшать души. Поскольку каждый сам знает, что значит быть человеком и что такое человеческое достоинство, то мы вполне можем вкладывать в эти выражения разные смыслы. И тогда ловкий мошенник может пользоваться теми, кто готов трудиться и жертвовать ради великих идеалов.

Тот, кто пишет для учителей, не должен допускать неопределенность, поскольку среди учителей немало людей, избравших этот тяжелый жребий ради власти над другими людьми. Для них неопределенность становится оружием и орудием оправдания своих поступков и вожделений.

Дальнейшее развитие педагогики невозможно без определения понятия «человеческое достоинство» либо без обоснования иной цели, ради которой ведется воспитание и обучение. Например, целью может быть простая и понятная успешность в жизни. Или далеко не такое понятное раскрытие своих способностей и познание того, ради чего ты пришел.

Будем считать, что прикладная психология внимания Константина Дмитриевича Ушинского завершилась на этой черте, подведя к выбору, который должен сделать каждый человек.

Заключение

После Ушинского педагогическая психология навсегда прописалась в России. Да и сам он стал славен в умах поколений российских педагогов. Однако я не видел ни одной работы, посвященной педагогической психологии, которая выводила бы себя из оснований, заложенных Ушинским. Так что, сказать что фраза «После Ушинского педагогическая психология развивалась в России» у меня не получилась...

Даже в том, что я показал в предыдущем разделе, мне кажется, с очевидностью проступает не тот Ушинский, каким нам его подавали. По крайней мере, для меня, человека с педагогическим образованием, этот Ушинский оказался неожиданным. И я откровенно подозреваю, что его извратили и оклеветали.

Настоящий Ушинский, конечно, искал и ошибался, но он считал предметом психологии душу и восставал против ее замены на любую нервную деятельность.

К ребенку нельзя подходить как к биологической машине, с ним нельзя работать на основе теории рефлекторной деятельности, он не автомат! Только тот может считать себя воспитателем, кто видит душу ребенка, способен ее изучать и действовать на основании того, что ему открылось в душе...

Собственно говоря, одного этого достаточно для того, чтобы стать педагогом. Ведь если вспомнить происхождение этого слова, то педагогами звались те, кто водил детей учиться. Детоводитель – вот прямое значение этого слова. А суть его заключалась в том, чтобы довести ребенка до места, где он получит необходимые ему знания, в целостности и сохранности. А затем помочь ему понять и усвоить обретенное, превратив знания в навыки...

Для этого никакая психофизиология не нужна. Она лишь отвлекает педагога от главного. Вот такую психологию пытался создать Ушинский. Его прославили, но не приняли.

Выводы

Я сделал небольшое исследование того, как педагогическая психология рассматривала внимание, и в состоянии сделать некоторые выводы. Несмотря на явную неполноту моих источников, эти выводы представляются вполне очевидными.

Во-первых, педагогическая психология, безусловно, стремилась быть прикладной наукой, поэтому психологи старались давать подсказки и советы учителям. Иногда эти подсказки, надо отдать должное психологам, были полезны. Частенько же оставались в рамках просветительства и на поверку оказывались советами изучать психологию.

Второй и не менее очевидный вывод: советы психологов далеко не всегда работают, а когда они работают, они вовсе не обязательно научны.

Я имею в виду, что большая часть полезных советов была не более, чем здравым смыслом, выведенным из опыта педагогики. Это значит, что подобные находки могли сделать сами педагоги или любой неглупый человек, понаблюдав за воспитанием ребенка. Для таких советов вовсе не обязательно было быть психологом.

И это вполне объяснимо тем самым разрывом между фундаментальной теорией современной психологии и ее прикладной частью. Можно сколько угодно говорить о слабости нервной системы ребенка, которую должен учитывать педагог, но к науке это отношения иметь не будет. Я уж не говорю о том, что сами психологи при этом не знают, что такое слабость нервной системы. Но про то же самое можно сказать вообще без нервов: учитывайте то, что дети быстрее утомляются и не могут удерживать внимание на одном предмете весь урок. Что, кстати, и делалось в педагогике до появления психофизиологии.

Даже когда психолог говорит действительно полезные для педагога вещи, он выводит их не из своей науки, а из здравого смысла, лишь «приговаривая» нервную деятельность, чтобы выглядеть ученым.

Третий вывод связан с ощущением от сочинений Ушинского. Когда он говорит о том, что для действенности воспитания учитель должен научиться понимать душу ребенка и уметь обращаться к ней, я непроизвольно откликаюсь на это, и моя душа кричит, что хотела бы, чтобы со мной самим обращались именно так. Отсюда я делаю вывод: доказательства Ушинского, что педагогическая психология должна лишь учитывать телесные и физиологические особенности детей, но строиться как Наука о душе, верны.

Настоящая прикладная психология, если она хочет быть действенной, должна быть Наукой о душе. И только так!

Конечно, это лишь мой личный вывод, построенный на самоощущении. Но за ним есть определенная сила, без которой прикладнику не обойтись: если душа того, к кому обращается психолог, не отзывается, его психология не действенна! Настоящая прикладная психология должна работать, а работать она должна легко и захватывающе.

О воспитании

Воспитание⁶

О воспитании надо писать много и особо. Само по себе оно – не предмет психологии, а вполне самостоятельная наука. О ее важности говорит и то, какой отклик получила книга Ушинского «Человек как предмет воспитания», на которой до сих пор строится наша школа. При этом, как вы это поняли из главы, посвященной Ушинскому, он подменил действительное воспитание образованием, предложив сделать школу подготовительной ступенью к Науке. В смысле вхождения в научное сообщество. Почему школа и готовит к вступительным экзаменам в университеты.

Однако воспитание – это не то, что придумала наука для преобразования общества. Воспитание – искусство древнее и всегда живое, в отличие от Науки, которая может и исчезнуть на этой планете. Воспитание – это способ, каким общество обеспечивает свое выживание, обучая людей, как быть единым народом. В обычных обществах, то есть в обществах, живущих по обычаю, воспитание могло переходить в ученичество, если у ребенка явно проявлялись к нему задатки, но большая часть людей могла прожить жизнь лишь с помощью того, что вложило воспитание.

Через него народ передавал все, что было нужно для жизни человека.

С учетом того, конечно, что при этом он вписан в общество и оно поддерживает его, как одного из своих. Выйти из общества в то время могли только совершенно выдающиеся личности, вроде колдунов и шаманов. В общем, потеря членства в обществе была подобна смерти... Вот почему воспитание связано с питанием и выживанием. Без него – смерть, а оно учит тому, как добывать пропитание себе и своим близким, и этого достаточно на самом исходном уровне. Это Основа или Начало человеческого развития.

Психологу того, что заложено в сознание человека воспитанием, не изменить и, вообще, ничего с этим не сделать. Это – как судьба. Сменить ее может только сам человек, но для этого он должен обладать невероятной силой. Единственное, что может и должен психолог, – понять, как же воспитание вписалось в сознание пришедшего к нему человека и повлияло на его поведение. Именно воспитание творит ту культуру, в которой мы живем. Причем как внешнюю, так и внутреннюю, отраженную в содержании нашего сознания. Поэтому о воспитании надо иметь общее понятие, и надо уметь разбираться в том, какое именно воспитание получил тот человек, что пришел к вам.

При этом надо учитывать, что общая часть у всех людей одной культуры, то есть одного народа, обязательно есть. Ее надо видеть как основной нравственный закон, по которому живет человек. Греки называли бы его Этос. Мы – Мир. Он – тот исходный камень, вроде Амбера из романов Желязны, относительно которого строятся тени. А тени, как вы понимаете, – всегда искажения этого архетипа или образца.

Вот в этих искажениях и скрывается часто ответ на вопрос, почему жизнь человека пошла не так, как он хотел, и где искать причину ошибки, закрывшейся в его решение жизненных задач.

Я не хочу вдаваться в тему воспитания слишком подробно в этой книге. Поэтому просто привожу те главы, что уже писал для предыдущей книги.

⁶ Главы, опубликованные на стр. 56–70 из книги А. Шевцова «Введение в прикладную психологию внимания». Иваново: ИТ «Роща Академии», 2013.

В них сказано все необходимое для понимания воспитания. Более глубокое изучение этой части нашего сознания возможно уже в рамках собственно прикладной психологии.

Итак, воспитание – настолько привычное слово, что мы вообще не понимаем, что оно значит. Мы просто никогда об этом не задумывались. И очень важно, что Пушкин говорит в «Онегине» именно о воспитании, – это дает понять, что воспитание пронизывает всю нашу жизнь. Хотя мы привычно относим его только к детству.

Мне кажется, что вообще никто и никогда не давал определения понятию «воспитание». Нет, конечно, словари о нем пишут, но я имею в виду развернутое определение, определение-описание, которое бы позволило начать исследование. Причина этого в том, что до прихода Науки в этом не было надобности, а с ее приходом умы заняты образованием и описывали только его.

Академический «Словарь русского языка» прямо относит воспитание к управлению поведением: «Навыки поведения, принятые семьей, школой, средой и проявляющиеся в общественной и личной жизни».

Воспитать же – «1. Вырастить (дав образование, привив какие-либо навыки, правила поведения и т. п.). 2. Путем систематического воздействия, влияния сформировать чей-либо характер, какие-либо качества».

Как вы видите, суть воспитания явно подменяется академическим умом на образование. При этом отчетливо проступает задача воздействовать, чтобы придать форму, образ – сформировать.

Полтора столетия назад Даль, который и сам был очень естественнонаучным человеком, все же понимал воспитание чуточку иначе:

«Воспитать, воспитывать кого, заботиться о вещественных и нравственных потребностях малолетнего, до возраста его; в низшем значении вскармливать, возвращать (о растении), кормить и одевать до возраста; в высшем значении научать, наставлять, обучать всему, что для жизни нужно».

Как видите, в старину в воспитание входило понятие об ученичестве, а сейчас оно заменено на понятие образования. И это не просто слова, это действительное различие между этими слоями нашего сознания.

Более того, даже когда вы пытаетесь защищать академическое образование, доказывая себе, что все же учились в это время и что были преподаватели, которые учили, а не только образовывали, вы говорите лишь о том, что внутри Образования сохраняется слой воспитания.

Именно отсюда известный всем мечтателям поиск Настоящего Учителя. Мы все ищем Учителей с большой буквы не только потому, что хотим чуда, но и потому, что в нас жив слой воспитания, где живет память о том, как нас учили жить.

Питание

В слове «воспитание» явственно звучит основа – питание. И Даль, и русские сказки отчетливо связывают воспитание с задачей «кормить ребенка до возраста». «Возраст» в данном случае – это обозначение того перехода, когда ребенок становится взрослым и может кормить себя сам. Попросту, самостоятельно выживать.

Ясно, что в разных мирах и разных обществах этот возраст должен наступать в разное время. Прокормить себя собирательством или охотой можно и в том возрасте, который мы называем сейчас подростковым. Беспризорники, живущие в больших городах и выживающие за счет попрошайничества и помоек, современный пример такого выживания.

Питание воспитания – это некое исходное Начало, заложенное в наше сознание и всегда присутствующее в нем как ядро, из которого растет личность. Если вдуматься, то питание это относится к телу, и это значит, что воспитание решает самую первую задачу, с которой воплощается душа: оно обеспечивает ей возможность дожить до своей главной задачи – Скумы, как называли ее мазыки.

Душа не сможет решить ту задачу и извлечь тот урок, ради которых пришла на Землю, если не будет иметь соответствующего орудия, обеспечивающего ей возможность просто приступить к решению этой задачи. Орудие это – тело, и его надо сначала взрастить и напитать жизненными соками, а потом обучить, чтобы однажды оно позволило приступить к главному.

Когда-то главное начиналось там, где воспитание переходило в ученичество. Почему я так считаю? Просто делая такое допущение как вывод из наблюдений за действительностью: наш мир движется именно через увеличение знаний, развитие познавательной способности от простого восприятия природы к воображаемым мирам. Когда-то ученичество было не по силам большей части нашего народа, и Петр первый приучал к нему силой. Чего стоит только знаменитые «сено-солома» для обозначения правого и левого!..

Затем даже великолепное профессиональное образование, о котором в прежние времена можно было только мечтать, стало презренным, а в профессионально-технические училища направляли из школ самых бездарных. А люди пошли дальше и выше, получая по несколько высших образований. И вот мы живем в огромной «информационной деревне», а наши дети проводят половину жизни в виртуальных мирах, где решают какие-то важнейшие для себя задачи, уже непонятные родителям...

Человечество движется от питания тела, которое стало сейчас, в век изобилия, очень простым и легким делом, к жизни совсем не телесной. Мир все больше превращается в место жизни не для тел, а для душ... Хотя при этом кажется все более бездушным...

Как бы там ни было, когда-то главное начиналось там, где воспитание переходило в ученичество, потом там, где ученичество переходило в образование, а теперь, кажется, и эта грань потерялась. Похоже теперь главное начинается в компьютере, то есть в приспособлении, позволяющем не только жить воображением, но еще и сохранять эту «психическую среду» постоянно, тем самым превращая ее в Третий мир, после мира-природы и мира-общества...

Как бы там ни было, выжить современно, то есть за счет высокотехнологического производства, можно, только получив соответствующие знания, научившись обращаться с соответствующим источником жизненной силы, например, станком, машиной или компьютером. Мы не рассматриваем их с этой точки зрения, но если задуматься, профессиональное образование учит не просто тому, как работать на станке, а тому, как выживать, извлекая с помощью станка жизненную силу. Это надо осознавать, чтобы понять магические основы ученичества.

Выжить за счет общества, за счет самих общественных связей и общественного устройства еще сложнее. Тут нужно самому создать соответствующее орудие – оно называется либо

Образом себя, либо Обликом и создается сейчас на основе Образа образованного человека. Вот в чем главная задача Образования.

Образование – вполне волшебная вещь, она не только учит, она сразу творит из человека совсем иное существо, существо следующего порядка, с вращенным в его сознание приспособлением для жизни в иных мирах, чем Земля. Образование, встроенное в интеллигента, – это что-то вроде крыла, искусственно привитого к живому телу. С помощью его летают в искусственных мирах, возвращенных поверх земли, как когда-то создавался рай...

Но все это возможно только в том случае, если ты воспитан, если тебя научили, как выживать на Материке, на той Земле, на которой мы растим сады цивилизации. Воспитание – это обучение тому, как прокормить себя до садов цивилизации и после того, как эти сады обсыплются, словно позолота с икон, и мир снова станет Древним...

Сила воспитания

Воспитание гораздо более действенно, чем образование. Для того, чтобы лишиться образование силы, достаточно впустить в себя мысль о том, что образование – это искусственно привнесенный в тебя образ. Впустить – значит принять и осознать эту мысль. И тогда вся окружающая жизнь начнет подсовывать подтверждения, каждое из которых будет дополнительно разрушать очарование образования.

Что удивительно – при этом сохранится всё! И сам образ образованного человека, и все знания, которые были обретены вместе с образованием. Ты вовсе не станешь чем-то диким, невежественным и даже необразованным. Пропадет только ловушка, в которой держит нас наша бездумность.

Если же это освобождение придет до поступления в какой-нибудь из рассадников образования, вы пройдете это испытание, которым являются университеты, гораздо легче, просто получите нужные вам знания, легко сдадите все экзамены и обретете свидетельство, необходимое для жизни в этом обществе. И если будет нужно, сумеете выглядеть очень образованным человеком... не будучи человеком образования. Вот чудо! И это чудо чисто психологическое. Ничего другого за образованием нет.

С воспитанием так просто не распрощаться. Воспитание – это та основа, которая превращает живое существо в человека. Человек – это не прямоходящее без крыльев. Это общественное существо, которое все остальные узнают как человека. Собственно говоря, именно узнавание и делает нас людьми. Остальные, даже если имеют человеческие тела, нелюди. Если не боги, конечно...

Воспитание – обучение на человека. И это такая сила, что никаким осознанием его из себя не вытравить. Но при этом, если вы решили стать прикладным психологом, вы не можете и не научитесь различать в себе и других этот слой культуры. Он – то, что надстроено над животно-телесной основой. И поскольку под этой основой лежат глубинные слои звериной сущности нашего тела, без сильного воздействия справиться с этим было невозможно. Воспитание – как толстая старая мозоль на ноге. Даже если ее удалить, она очень быстро восстановится. И с этим ничего не сделать. По крайней мере, в начале работы над собой. Но можно научиться видеть воспитание. В сущности, воспитание выражается в определенном способе вести себя, то есть все в том же поведении, которое и является основным предметом той психологии, которая еще не в состоянии изучать душу прямым созерцанием. Все наши ведут себя определенно-узнаваемым образом. Каким – не столь важно. В каждой культуре своим. Важно лишь само искусство вождения себя. Это искусство, эти способы вождения – тени, которые отбрасывает душа на стену пещеры по имени общество.

В них – собранная поколениями мудрость, говорящая о том, как надо действовать, чтобы дожить однажды до главного. А поскольку главное – это то, зачем пришла душа, значит, как это ни странно, но именно в помехах душевности, которыми, по сути своей, является воспитание, скрыт путь к ней...

Его надо научиться видеть, как множественные слои вязкой сдержанности в себе. Просто попробуйте прямо сейчас сделать что-нибудь совершенно недопустимое, неприличное, и вы увидите, как вначале будете свободно двигаться внутри себя, а потом что-то вас остановит. Что-нибудь вроде мысли: ну, я уже попробовал... почти... Или: не дурак же я, чтобы такое делать при людях. Или просто непередаваемый словами страх и запрет...

Это и есть пути, которыми спелената наша душа. И называются они приличиями. А крепятся на Лицо. Именно Лицо Человеческое и есть тот плод, который взращивается воспитанием. И это вовсе не просто словесное выражение. Лицо, точнее Человеческое лицо, которое

требуют не терять, – сложная вязь мышечных напряжений, определяющих способы телесного движения, способы говорить, и способы думать – все, что и составляет понятие Поведения.

Пытаясь делать недопустимые для вас вещи, вы будете напрягать свое Человеческое лицо, и так научитесь его видеть. Если оно станет для вас видимым, дальше можно будет начать описывать сами уроки воспитания, которые в вас вкладывали, когда творили это Лицо.

УЧИТЬСЯ, ЧТОБЫ ВЫЖИТЬ

Как только вам становится виден слой воспитания в себе, как только вы начинаете узнавать свое Человеческое лицо, станут доступны главные тайны всей нашей способности учиться: в ее основе лежит задача выжить.

Мы учимся всю жизнь и всегда только потому, что избрали жить. И в итоге мы выживаем. И если человек жив, хоть и необразован, значит, он прекрасно учится, а образование ему не нужно. Образование вообще не нужно для выживания, если только ты не избрал выживать в среде образованных людей, куда без него не пускают.

Вот это понимание надо проверить по жизни, просто исследуя каждое проявление своей образованности или учености вопросом: а зачем я этому учился?

И вы увидите: с самого раннего детства вы отчетливо осознавали – либо я научусь этому, либо погибну. Иногда как живое существо. Иногда как член какого-то сообщества, то есть мирка. Иногда как образ себя, каким сам себя хотел сделать в этой жизни.

Но смерть неразлучная спутница всего обучения. И это надо принять. Смерть лучший советчик и единственный настоящий учитель на этой Земле. Но это не единственная тайна. Вторая тайна объясняет, почему один обладает низкой способностью обучаться, а второй – высокой. Суть ее в том, что выжить надо зачем-то.

Выжить надо как телу, но тело нужно душе для того, зачем она пришла сюда. Вот эта задача души, Скума, на языке мазыков, и определяет нашу способность обучения. Чем выше эта задача, тем выше и способность.

И это очень важно для психолога. Люди с низкой Скумой будут очень редко обращаться к психологу. Им просто не нужно ничего, кроме воспитания, для того, чтобы выживать и достигать поставленных целей.

Это надо увидеть: если к тебе, как к психологу, пришел человек, значит, его душевная задача выше, чем позволяет достичь воспитание. И следующее, что надо увидеть, что он выжил в этом мире, значит, воспитание ему дано правильное, обеспечивающее выживание. Но он почемуто недоволен своей жизнью.

Сейчас даже неважно, почему. Это у каждого свое. Важно лишь видение того, что сознание человека уложено слоями: внизу – воспитание, скорее всего, такое же, как и у тебя, над ним ученичество, затем образование, а выше этого – та битва, которую мы обычно называем жизнью. Но это именно то пространство, в которое мы вступаем, когда посчитали, что достаточно подготовлены для главного. Это Поле Скумы!

Пусть чаще всего это будет выглядеть как самый обычный быт. Не попадайтесь и не верьте – это поле битвы, на котором оттачиваются совершенства души. Там главное, причем настолько главное, что пронизывает жизнь человека насквозь и проявляется в бесконечном количестве мелких и мельчайших действий, событий, переживаний.

Мы стремимся к идеалам, мы хотим вершить большие дела, вроде пароходов и небоскребов, делать открытия, достойные Нобелевской премии, творить романы или фильмы, меняющие мир... но души наши в это время ведут бесконечную битву за совершенство на главном поле сражений, ради которого и пришли. И битва эта за душевность...

Душевность же – это как лошадность или человечность, если вспомнить Сократа. То есть всего лишь за чистоту свойств того, что называется душой. Этой чистоты не достичь в крупных схватках просто потому, что в мелких складках надо промывать тонкими щеточками... вроде разборок на кухне или возвращения любви к собственной жене... Это – Скума, это тот смысл жизни, который теряют многие из обращающихся к психологу.

Человек, который отрабатывает самые простые и грубые душевные черты, удовлетворится воспитанием. Человек с задачей достичь утонченного совершенства души будет искать

для нее среду, в которой отзовутся именно те ее грани, что не затронуло воспитание. Поэтому человечество и придумывает все новые способы развлечений, все новые технологии, и все новые орудия выживания.

Чтобы совершенствовать душу, надо выживать в тех мирах, где она отчетливо несовершенна. Впрочем, человек большой души, наверное, может удовлетвориться и самым простым бытом, потому что в каждом кусочке быта, как и в каждой частице мира, есть все...

Но он, скорее всего, и не придет к психологу. К психологу придет тот, чья Скума не исчерпывается возможностями, предоставляемыми воспитанием, но кто не может ее достичь, потому что на его пути оказались помехи. Где эти помехи?

Может показаться, – где-то в том мире, где он живет.

Там внешние обстоятельства, вроде тех потребностей, что не являются побуждениями или мотивами. Настоящие помехи в одном из тех слоев сознания, которые обрел человек за свою жизнь. Что-то мешает ему либо рассмотреть задачу, в которую он попал, либо решить ее. Вот это и есть предмет исследования для психолога.

По большому счету, мы не можем не рассмотреть то, что перед нами. Наше восприятие подобно зеркалу – оно всего лишь отражает, и значит, мы всегда всё видим. Как же получается, что мы не можем что-то рассмотреть?

Ответ прост: мы подменяем то, что перед нами, на что-то из своей памяти, из своего прошлого, в сущности, из культуры. Мы глядим на происходящее, а видим нечто, что вложено в наше сознание, и узнаем происходящее этим образом из прошлого. Чаще всего, как раз из воспитания.

И очень многие из обращающихся к психологу скажут: я не могу принять того, что со мной происходит, потому что я не так воспитан...

Это и определяет задачу психолога: понять, что за задачу хочет решить человек, и найти помеху. А затем показать человеку, где эта помеха коренится в его сознании. Корень может жить где угодно и иметь самое различное происхождение. Он может войти в человека в бессознательном состоянии.

Но в любом случае воспитание будет отвечать за то, что человек его не осознает. Даже если какая-то вражеская спецслужба зазомбирровала вас под наркотиками или инопланетяне промыли вам сознание, человек одного воспитания будет замечать странности своего поведения, а человек другого – не будет.

Описывать, какие могут быть воспитания у разных людей, бессмысленно. Основа их все равно такая же, как у любого из нас, если мы росли в одной культуре. Но выяснить те отличия, которые мешают человеку начать работу над собой, – это важнейшая задача в работе прикладника.

Пропросту говоря, как только стало понятно, в какую беду попал человек и что он хочет, стоит просто спросить его: а почему он не справился с этим сам. Ведь человек, у которого нет помех, сможет решить любую задачу, которую подстроили ему его душа и судьба. Просто отступит, подумает, и начнет учиться, чтобы повысить свои способности. Как же получается, что многие люди не справляются со своими бедами?

Ответ в воспитании: в нем не заложили основ для самосовершенствования или заложили помехи ему. С них и надо начинать.

Для этого нужно всего лишь вытащить из человека описание той части его воспитания, которая не дала ему возможности рассмотреть задачу и начать самосовершенствование. Таким образом, он сам расскажет о своем воспитании все, что необходимо знать психологу.

И тогда станет ясно, только ли в воспитании дело, и можно будет перейти в следующие слои культуры, где может корениться помеха.

Заключение воспитания

Самое главное, что должен знать про воспитание психолог – это то, что оно не завершается никогда и не ограничивается детством! Тюремны воспитывают до самой старости, соседи не утомляются вкладывать в нас свое душевное тепло, про домашних не стоит и напоминать...

Мы воспитываем и воспитываем друг друга, чтобы жить однажды в обществе себе подобных, кем мы хотели бы видеть людей...

При этом сами мы можем быть далеко не идеальны, но постоянно занимаемся воспитанием других. Лишь немногие дорастают до осознанного самовоспитания. Что не значит, что самовоспитанием занимаются только они. Им занимаются все, потому что люди постоянно работают над собой и меняют себя. Даже самые тупые и злые...

Это так же, как и с нравственностью самых безнравственных сообществ. Все люди постоянно заняты воспитанием и изменением себя. Они постоянно возвращают в себе какие-то черты, и к тому же хотят видеть вокруг себя не тех, кто похож на их личности, а себе подобных, то есть подобных тому, что они осознают собой. Личности почему-то никем так не осознаются!

А что осознается мной? Тот душевный человек, который постоянно сражается за справедливость, за верность договорам, за честь и достоинство. Вот ведь шутка! Но самые бесчестные люди при этом всегда требуют честности и искренности от других. Они-то в этом разбираются!

Воспитание и самовоспитание с нами на всю жизнь. И поэтому человек, пришедший к психологу, способен измениться и вскормить в себе такую черту, которой не обладал ранее, вскормить именно как часть своего тела, взрастить, отрастить... К примеру, разум. Ему только надо понять, чего ему не хватает для решения его задач. И убрать помехи. Конечно, это будут части не физического тела, и даже не личности... хотя и там и тут изменения отразятся.

Чем же нужно обладать прикладному психологу, чтобы помочь человеку в его беде?

Если мы задумаемся, то орудий у нас вовсе не так уж много: мы точно должны знать хотя бы самое общее устройство человека. Мы должны понимать, что устройство это всё направлено на обслуживание души. И мы должны уметь не только различать помехи, но и убирать их, то есть владеть очищением сознания. А после этого мы должны быть способны помочь человеку решить свою задачу. Для этого надо владеть Наукой думать...

Наука думать, то есть овладение собственным разумом и его совершенствование, лежит глубже воспитания, являясь его основой. Строится она прямо на Образе мира, который предшествует в нашем сознании всему – и личности, и нравственности, и поведению, и даже мировоззрению. Но о ней я здесь не пишу, потому что это особая тема, которой надо заниматься очень глубоко.

Вот, пожалуй, и всё. В общем. Подробней стоит говорить только при обучении прикладной работе.

О странностях и требованиях к детям⁷

«Раньше я много времени тратила на то, что боролась со странностями, которые есть в моих детях. А после „работы с требованиями“ на семинаре Святки 2014 ярко увидела, что корни этих странностей – во мне! Почти все, что мне в них не нравится, есть во мне! И чтобы это ушло, мне надо менять себя прежде всего!»

Многие корни странностей наших детей в нас, их заложили мы. Однако не все. Дети растут в одной семье, в одинаковых условиях и одних требованиях, но они такие разные! Много они приносят с собой из прошлых жизней. И это тоже предмет для работы. Но работа эта тонкая и бережная.

Скоморох

⁷ Из переписки с читателями.

Обучение вниманию

Внимание младенца⁸

Итак, для начинающего наблюдателя основное свойство внимания – оно постоянно отвлекается и его невозможно удержать на чем-то одном. На самом деле, на чем-то избранном тобою. И это ужасно раздражает и расстраивает, поскольку кажется, что ты не хозяин собственному вниманию.

Это ошибка и происходит она из нашего плохого знания о самих себе, в частности об устройстве и работе сознания, разума и ума. Внимание предельно точно исполняет то, что поручено ему тобой же, но через ум, а потом разум. Оно обеспечивает наше выживание и помогает решить задачу строения жизни. И ни на миг не отвлекается от нее.

Чтобы принудить внимание удерживаться на чем-то избранном вами, надо сделать это смыслом жизни и заставить ум достигать этого. Следовательно, задача овладения собственным вниманием должна решаться не на выходе, условно говоря, не тенями на стене пещеры надо управлять. Менять надо источник, отбрасывающий тени или посылающий внимание.

Но до этого источника еще надо добраться. А добравшись, суметь оказать на него воздействие.

Однако есть время, когда мы очень близки к этому источнику внимания. Это младенчество и детство. Я попытаюсь дать очерк внимания в этом возрасте. Конечно, это будет очень краткий очерк, охватывающий лишь самые яркие и очевидные проявления. Тема детского внимания так велика и сложна, что ей должны быть посвящены большие и глубокие исследования, чье время еще не пришло.

Если взрослый, попытавшийся управлять своим вниманием, не сомневается, что главное в этом – не дать вниманию отвлекаться, удерживая его на избранном, то в раннем детстве эта задача выглядит противоположной. Взрослые постоянно заняты тем, как отвлечь ребенка от избранного и переключить его внимание на что угодно другое.

Безусловно, это оправданно, потому что ребенок может избрать предмет своего внимания очень опасный предмет. Но чаще взрослым просто удобней, чтобы дите не мешало им, и они пытаются удержать ребенка внутри круга детских вещей, то есть внутри некоего детского пространства. Возможно, это очень мудро, потому что углубляет познание ребенка. А может, и вредно, поскольку сужает его развитие. Пока я не взялся бы судить.

Однако работа со вниманием ребенка начинается гораздо раньше. И любая мама помнит, как ей первый раз удалось поймать его внимание, – это было событие! Он меня увидел! Он видит меня! Кому не знакомо это состояние?

Если младенец увидел маму, а она судит об этом по собранности и направленности его взгляда. И думается мне, что и основное наше определение внимания как собранности и направленности психики родилось из этого наблюдения, живущего в сознании психологов: человеческий взгляд может быть мутным, бессмысленным, рассеянным, а может собраться в пучок, в луч.

И что поражает: если взгляд так собрался, мы знаем: этот человек видит! Что? Наверное, то, на что смотрит, например тебя. Собственно говоря, мы и приходим к ощущению, что он видит при таком взгляде, именно по опыту взаимодействия с такими людьми. Мы именно

⁸ Главы на стр. 71-100 из книги А. Шевцова «Введение в прикладную психологию внимания». Иваново: ИТ «Роша Академии», 2013.

ощущаем, что нас видят, как если бы при таком взгляде образовывался не луч, а труба, сквозь которую видно в обе стороны.

Мазыки так и называли подобный взор Трубой внимания и считали, что по ней течет сила. Причем, течет в обе стороны. И тот, кто сильнее или лучше умеет управлять вниманием, может перехватить его и даже захватить внимание другого. На этом строилось чародейство.

Когда ребенок впервые поглядел на маму, собрав взор в трубу, она заглядывает в глубины его сознания и видит там присутствие ума и души. И радуется она потому, что после этого у нее нет сомнений: это не комок плоти, это человек, и этот человечек будет разумным, а она имеет надежду на счастье. После этого она начинает неустанно решать задачу, как вытаскивать внимание из той мутной среды, в котором оно блуждает. Очень похоже на то, как психиатр возвращает в этот мир человека, потерявшегося в мирах своего сумасшествия...

Мамы, бабушки и даже мужчины в семье играют в игру улучения и извлечения внимания младенца с огромной охотой. Это не может быть лишь задачей материнства или отцовства. В этом явно есть личный интерес, как он есть в том, чтобы завоевать любовь кошки или собаки тех, к кому пришел в гости.

Получить внимание другого почему-то очень приятно, а может быть, даже жизненно важно. Мы все охотники за вниманием, у нас есть такая потребность, вполне сопоставимая с телесными потребностями. Причем у некоторых она перерастает в болезненную страсть, и они становятся людьми сцены, живущими лишь до тех пор, пока нужны зрителю.

Сейчас мир стал приземленным, естественная наука, пообещав рай на земле за то, что ее будут чтить вместо богов, создала ублюдочный рай сытости и вседозволенности. Если есть только тела, то наслаждайтесь телесно! Но древние были ближе к естественности, чем естественная наука. И были наблюдательней. Поэтому даже римский плебс, по-нашему быдло, требовал хлеба и зрелищ!

Зрелищ и сейчас много, но они больше так не понимаются, потому что мало кем осмысляются. Они стали привычными, как и сытость. А в старину зрелищ не хватало, как сахара, как алкоголя, как всего, что может расширять сознание. Поэтому люди относились к зрелищам совсем иначе, чем мы сейчас.

Впрочем, старики еще могут вспомнить и рассказать, как они смотрели кино, когда его привозили раз в неделю в сельский клуб. Или как они бежали вслед за пролетевшим над их деревней самолетом! Могут вспомнить и то, как весело умели развлекать людей те, кто скомо-рошил. А потом разучились, потому что появился телевизор и редкие профессионалы смеха стали доступны всем.

Так была убита не только народная культура развлечений и потех, но и целое искусство управления вниманием, позволявшее через этот поток внимания общаться душами. Получить внимание другого – очень приятно и, возможно, естественно необходимо для развития и здоровья.

Поэтому все вокруг ребенка стараются поймать его взор, чтобы почувствовать на себе поток чистого и подлинного внимания, даже без примеси узнавания или понимания. Впрочем, мы очень стараемся, чтобы ребенок не просто видел нас, но чтобы он как можно быстрее понял, что эти люди о нем заботятся и что их надо любить...

Вот так начинается народная школа прикладной работы со вниманием. Так мы сами накапливаем опыт общения с чистым вниманием и учимся им управлять. А значит, создаем приемы управления. Но эти приемы становятся средой, которая воздействует на ребенка, обучая его тому, как надо использовать внимание.

И начинается это обучение с того, чтобы ребенок научился направлять внимание на тех, кто рядом с ним, а затем удерживать его на них. Иначе говоря, сначала мы применяем к новорожденному вниманию приемы его привлечения. Думается мне, что это должно действовать на каждом новом уровне овладения своим вниманием.

Лишь после этого мы начинаем отвлекать ребенка от всего нежелательного и переключать его на то, что нужно или допустимо. Тем самым, если вдуматься, мы не просто творим некую культуру управления вниманием, мы вообще творим культуру человека, мы выстраиваем его мир.

Мы выстраиваем мир тем, что вносим в него ценности: это хорошо, а это плохо, это допустимо, а этого надо избегать, потому что оно опасно. Мир возле тебя, мир, в котором стоит тебе жить, заполнен полезными, приятными и безопасными вещами – привыкай жить так. Вещей опасных, вредных и ненужных надо избегать.

Но это не все. Этот мир сразу строится как человеческий: ты должен впустить в него другого человека и учитывать его в своем мире постоянно – поэтому не надо тянуться к тому, что не нравится маме. В твоём мире только то, что маме приятно, и за это она тебя любит. Мама, а через нее и другие люди, навсегда вписана в мой мир. И вписана она именно культурой внимания, культурой того, к чему мое внимание может тянуться, а от чего должно отталкиваться.

Понятно, что речь идет не о внимании. Так закладывается разум. Но разум есть запись того, к чему вниманию притягиваться. Разум – это описание пути внимания сквозь эту жизнь. И это путь человеческий, то есть путь всегда по миру людей, в крайнем случае, по его окраинам.

А значит, овладеть управлением вниманием нельзя, пока в твой образ мира вплетены требования общества о том, как жить, действовать, вести себя. Наше внимание вклеено в общественные требования и обязано произвольно отслеживать их. Настоящая йога начинается только после того, как йог выполняет все обязательства перед обществом и уходит в лес, чтобы начать свою саньясу, то есть отшельничество во имя познания своей скрытой природы.

Но природа эта есть, и ее видели все, когда глядели на новорожденного младенца с мутным взором. Взор этот только для наружного наблюдателя был мутным, но мама знала, что внимание дитя где-то рядом, просто оно блуждает в иных мирах и его всего лишь надо выманить...

Тогда родится еще один человек...

Внимание дитяти

Овладение вниманием для человека с самого начала оказывается делом общественным. Взрослые усиленно ловят внимание младенца, стараясь выманить его изнутри наружу, и тем самым обучают его тому, как обеспечить свое выживание. Следовательно, эта часть искусства прямо направлена на то, чтобы зародить разум человека.

У животных это не так, как кажется. Детенышу приходится справляться с этой задачей самому и самому учиться направлять внимание на внешние вещи. Никто не трясет перед ним погремушкой, никто не улыбается и агукает. Но я сейчас излагаю то, что является моей культурой, то есть некими общими для обычных людей знаниями о животных.

Вполне возможно, что зоолог поправил бы меня и сказал что-нибудь такое: звереныш ищет сосок матери на ощупь, поскольку он слеп. Но как только у него прорезаются глаза, зверь начинает с ним общаться. Особенно это заметно у птиц, которые прилетают с червяком в клюве и выбирают, в чей пищащий рот его засунуть. Чтобы выиграть в этом соревновании, нужно управлять вниманием.

Не знаю и утверждать не буду. Пусть исследуют те, у кого есть охота разгадать эту загадку. Но, возможно, именно здесь скрывается то, почему человеческий детеныш развивается медленнее звереныша, зато развивается значительно дольше.

Что же касается людей, то детское место – люлька, зыбка или кроватка изначально обустроивается так, чтобы ребенку было что рассматривать. Над ним вешаются всяческие яркие игрушки, и хоть родители и не очень понимают, зачем это, но все матери прекрасно чувствуют, что это облегчает им жизнь и воспитание ребенка. Ребенок, умеющий удерживать взгляд, а значит и внимание, на подобных предметах, разумнее.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.