

*А. С. Колесников\**  
**БЕРТРАН РАССЕЛ ОБ ОБРАЗОВАНИИ\*\***

В статье дается анализ философии образования Бертрانا Рассела, первые статьи в этом регистре были им опубликованы почти 120 лет назад. Вначале это были рассуждения об изучении математики, затем об обучении эмоциям, а подлинным шедевром стала книга «Об образовании: особенно в раннем детстве» (1926). Эта книга, как и последующие статьи, связана с интересом к детям, когда таковые появились и у Рассела. Изучение школьных программ показало Расселу и его супруге, что необходимо основать свою собственную школу, что и было сделано. Своеобразным рефреном идей философа в педагогике был тезис о том, что любовь, подкрепленная знанием, должна стать реальной основой воспитания и преобразования мира. При этом мыслитель заявляет, что «хороший мир нуждается в знании, доброте и храбрости». Вот эти три составляющих воспитания и рассматриваются в статье с привлечением всего творчества Рассела.

**Ключевые слова:** Бертран Рассел, философия образования. обучение учителей, педагогика воспитания учащихся.

*A. S. Kolesnikov*  
*BERTRAND RUSSELL ON EDUCATION*

The article analyzes the philosophy of education of Bertrand Russell, the first articles in this register were published by him almost 120 years ago. At first it was a discussion about the study of mathematics, then the teaching of emotions, and the true masterpiece was the publication of the book «On Education: Especially in Early Childhood» (1926). This book, as well as subsequent articles, is related to the interest in children, when Russell had them. A study of school curricula by spouses showed that it was necessary to establish their own school, which was done. A peculiar refrain of the philosopher's ideas in pedagogy was the

---

\* Колесников Анатолий Сергеевич, доктор философских наук, профессор кафедры истории философии, Институт философии Санкт-Петербургского государственного университета; kolesnikov1940@yandex.ru

\*\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20–011–00542 «Бертран Рассел в России: эволюция рецепций и современные дискурсы».

thesis that love, backed up should be the real basis for nurturing and transforming the world. At the same time, the thinker states that «a good world needs knowledge, kindness and courage». These are the three components of education and are discussed in the article involving all of Russell's work.

**Keywords:** Bertrand Russell, Philosophy of Education. teacher training, pedagogy of student education.

В наше время дистанционного образования, когда учащийся все больше удаляется от преподавателя и его стремления передать учащемуся не только знания, но всю палитру воспитания, нравственного совершенства и опыта гражданской жизни, становится значимым усвоение уроков прошлого образования и воспитания молодого поколения. В этом плане заслуживает особого внимания философия образования Бертрана Рассела, известного математика и логика, философа и общественного деятеля. Его первые эссе по этой проблематике относятся к 1902 г. [30], и после публикации в сборнике включены в 1985 г. в «Избранные статьи» [24]. Прошло 95 лет после выхода книги Рассела по образованию — «Об образовании: особенно в раннем детстве», которая отражает его идею совместного обучения в школе мальчиков и девочек ради применения его теорий о сексуальном воспитании. До этого появляется ряд статей, косвенно или непосредственно связанных с проблемами образования.

В 1927 г. Рассел вместе со своей второй женой Дорой основывает недалеко от Лондона школу Бэкон Хилл для детей младшего возраста, которая просуществовала вплоть до 1937 г. В автобиографии он писал, что у него проснулся интерес к детям в связи с тем, что у него появились собственные. Конкретная школьная программа Рассела особо не волновала, он был сосредоточен на проблеме воспитания в целом, ибо пришла пора идти в школу его дочери и сыну. Вместе с женой они внимательно изучили программы всех известных им школ, но не сделали выбор в пользу какой-либо одной из них, а создали программу и организовали свою школу. Так проявился идеализм Рассела — он свято верил в общепринятую силу просвещения, возводил в абсолют роль образования и воспитания в формировании личности. В дальнейшем проблемы воспитания вывели Рассела на тесно связанные с ними вопросы семьи и брака, а его работа «Брак и семья» (1929) способствовала получению им Нобелевской премии по литературе. Его идеи по педагогике, по мнению специалистов, не были так прогрессивны, как взгляды выдающихся английских педагогов того времени — Г. Лэйна (1875–1925) и А. С. Нейла (1883–1973), или американцев Г. Брауди (1905–2020) и Дж. Дьюи (1859–1952), но его школа допускала и поощряла большую свободу самовыражения учащихся. Исходя из своих философско-этических взглядов, Рассел писал, что «дети должны быть гражданами Вселенной», воспитываться без принуждений, не знающими чувства страха. Его педагогические взгляды во многом напоминали идеи утопистов-социалистов Оуэна и Фурье, выступавших против религиозного образования. Эта школа не имел большого успеха, возможно из-за того, что ни Рассел, ни его жена не относились к ней с должным вниманием, а может быть из-за того, что у них просто не хватало умения обращаться с трудными детьми, с которыми они пытались работать.

Свои идеи в этой области Рассел выразил в трех книгах, в которых он анализирует педагогические теории и влияние на них шовинизма, бюрократии, классовых различий, критикует систему английского воспитания и образования, предлагает ее демократизацию. Своеобразным рефреном его идей в педагогике был тезис о том, что если бы любовь, подкрепленная знанием, «стала реальной основой воспитания, то мир был бы преобразован» [12, р. 1]. Другой призыв он обозначил в работе «Почему я не христианин»: «Хороший мир нуждается в знании, доброте и храбрости». По его мнению, образование может быть улучшено, если цели образования будут должным образом оценены, подготовка учителей покажет те качества и достоинства, которые реализуют главные цели в богатой и удовлетворяющей человеческой жизни.

Так появляются вопросы относительно полезности мыслей Рассела о власти, влиянии идей и сути образования. Как и в других случаях, мыслитель предлагает план реализации его концепций между крайностями полного отчаяния и наивного оптимизма. Он утверждает, что «новые надежды, новые верования, и новые мысли — всегда необходимы для человечества» [6, р. 307], и его непоколебимое обязательство раскрыть дух осторожного оптимизма, что новые идеи или новая интерпретация знакомых идей могут появиться из обсуждения и рефлексии, чтобы сформировать будущее. Действительно, положительная перспектива вообще поддерживается в его социально-политических работах, так же как в его критическом анализе педагогической мысли и практики. Он признает, что нехватка любви, представленной детям, приводит его время от времени близко к отчаянию [12, р. 170], но настаивает, чтобы мы помнили постоянно, что хорошее оценивается в мире не только по отношению к плохому. Позднее, оглядываясь назад, Рассел не был удовлетворен мнением, что «в очень большой степени» он был успешен в доводах, что образовательная реформа имела вообще руководство [27, р. 78].

Его подлинная цель, как он писал позднее, состоит в том, чтобы представить перспективу, которая будет убедительной и ободряющей, позволит доброжелательным людям «работать с той же самой энергией, которая в последнее время была монополией жестоких фанатиков». Он отмечает, что для этого необходимо открыть двери нашего сердца и ума новым идеям, чтобы спастись от демонов — тех разрушительных страстей, типа зависти, опасения и чувств ужаса, имеющих представления, отличные от наших собственных, которые процветают на невежестве, полуправде и слухах [11, р. 11, 17]. Конечно, это и избавление от предубеждений здравого смысла. В новых концепциях образования необходимо испытать ощущение интеллектуального приключения в атмосфере открытого поиска, а не приобретать ненависть к знанию. Его философия образования предлагает новые мысли, которые отвергают традиционные подходы, ведущие к единодушию мыслей, фанатизму, искоренению надежды.

Выступая как мыслитель, Рассел считает, что философия увеличивает воображение, показывает нам различные пути понимания мира, расширяет мнение и делает человека восприимчивым к новым и, возможно, плодотворным гипотезам. Так, философия стимулирует желание понять цели и задачи человека, помогает поддерживать наш смысл удивления и «спекулятивный интерес» к вселенной и таким образом продвигает то «умственное бесстра-

шие, которое является продуктом беспрепятственного любопытства» [20, р. 617]. Конечно, философия способствует созданию критической перспективы в знании и скептическому отношению к догматическим требованиям, что может помочь удалить наше высокомерие. Так и будут формироваться у молодежи образные, терпимые, храбрые и критические отношения к обучению на каждом уровне [17, р. 278].

К сожалению, условия в школах препятствуют вероятности успеха. Дело в том, что большинство учителей не желает рисковать, выступая против обычного порядка, и избегает публичного осуждения неортодоксальных мнений [6, р. 300]. Перегруженные преподаватели, борющиеся через долгое и всестороннее обучение в подготовке учащихся к экспертизам вместо того, чтобы предложить действительно стоящее образование, могут даже отставать от успехов в их предметах, уже не говоря о самом удовольствии от работы, и передачи любви к знанию учащимся [26, р. 155–156]. Угнетающее наблюдение Рассела состоит в том, что едва ли что-нибудь будет сделано, чтобы способствовать внутреннему духовному росту учителя; фактически те, кто имел хорошее образование, часто истощены в своей умственной и духовной жизни, лишенной импульса, и обладают только определенными механическими способностями, которые занимают место живой мысли [15, р. 103–104]. Несмотря на эту резкую критику, однако, он с готовностью признает, что учителя оказываются под давлением с разных сторон, которое не дают им творчески работать; и он остается убежденным, что учитель является безусловно лучшим из тех, кто заинтересован в улучшении образовании, и прежде всего к нему или к ней мы должны искать подходы [7, р. 143]. Три качества, упомянутые как геральдический девиз: доброта, знание и храбрость, которые Рассел считает необходимым реализовать по мере необходимости для хорошего мира, — становятся центральными в его видении основательного обучения и реформы образования.

Идеальный преподаватель, согласно одной из центральных целей образования Рассела, должен обладать широким диапазоном способностей, благосклонностей и отношений, и интеллектуальных, и моральных, и примеров мудрых решений в своем поведении. Такая мудрость необходима теперь более, чем когда-либо, но ее недостает у тех, «чье знание широко, но чьи чувства являются узкими» [10, р. 452–524]. Рассел свидетельствует, что человек определяет цели, которые мы преследуем и используем. Мудрость значит больше, чем интеллект [14, р. 204], и ее увеличение освобождает не только от ограниченной познавательной перспективы, но также и от оскудевшей эмоциональной насыщенности жизни. Рассел ссылается на чрезвычайное усиление эмоциональной жизни ужасами войны 1914–1918 гг. Он убежден, что большинство людей выражает свое глубокое несчастье в разрушительном гневе, а следует поддерживать «новую любовь к тому, что живет» [23, р. 36]. Его «Дороги к свободе» (1918) выражают надежды на будущее: это должен быть мир, в котором любовь очищена от инстинкта доминирования, а жестокость и зависть будут рассеяны счастьем и освобожденным развитием всех инстинктов, которые создают жизнь, спаянную с умственным восхищением [18, р. 138].

Доброта расценивается Расселом как чувство более высокое, чем любое другое, прежде всего потому, что «большая часть социального и политического

зла мира возникает через отсутствие симпатии и присутствие ненависти, зависти и боязни» [25, р. 85]. Обсуждение Расселом роли доброжелательных эмоций в хорошей жизни глубоко связано с его беспокойством об усовершенствовании обучения. Есть множество факторов, чтобы объединить появляющуюся связь его чувства между доброжелательными эмоциями и природой обучения. Он видит, что разрушительные эмоции, особенно ненависть, зависть и страх, обычно создаются в школе через националистическую пропаганду [15, р. 105]. При этом, согласно Расселу, хорошие эмоции создаются не так легко, как разрушительные, поэтому следует помогать поощрять развитие желательных эмоций, типа симпатии, сострадания и великодушия, без которых хорошая жизнь невозможна. Наконец, есть его суждение, что доброжелательное расположение требует, с одной стороны, инстинктивного счастья, а с другой — примера доброжелательного поведения со стороны взрослых [4, р. 25], что предполагает доброжелательных учителей. Такая рефлексия ведет Рассела к необычному заключению, что самое важное из всех качеств в учителе — чувство теплой привязанности к тем, кого он учит [5, р. 531, 534]. Передавая понятие непосредственной, теплой привязанности, философ использует множество неофициальных, нефилософских фраз — сердечная доброта, инстинктивная симпатия, восхищение и доброжелательность, и особенно чувство доброты. Они-то, по мысли философа, и должны усовершенствовать мир. Такое использование обыденных выражений помогает создать мнение, что он напоминает нам о простых и старомодных вещах, которые он стыдится упоминать из страха иронической улыбки, с которой мудрые циники приветствуют его слова [28, р. 114].

Заметим, Рассел выбирает доброе чувство как самое важное качество идеального учителя. Это связано с тем, что он постоянно критикует в своих работах базовые принципы в традиционном обучении, особенно: 1) авторитаризм и распределение по группам; 2) пропаганду и фанатизм; 3) бюрократическое вмешательство в работу преподавателя. Его требование — чувством уважения, как признаком учителей и целей образования, можно уменьшить эти тенденции и привести изменения в особенности: в отношениях учащихся к учителям; в развитии учащегося как человека, и в независимости учителя в аудитории. Что касается отношений с учителем, Рассел считает, что доброжелательный учитель становится союзником ребенка и искренне выражает восхищение его успехами [11, р. 177; 3, р. 156]. Естественная привязанность, или жизненно важная теплота, побуждает преподавателя рассматривать каждого ребенка с почтением [15, р. 102–103], развивая отношения дружелюбия, работать с ними в духе достижения общей цели [12, р. 38], и оказывать им помощь как людям [15, р. 110]. Доброе чувство к учащимся продвигает в учителях оценку важности образования, которое препятствует пассивному принятию идей. Вместо этого учитель испытывает явное удовольствие от появляющегося в ребенке любопытства и воображения, и пытается сделать так, чтобы эти черты достигли высшей точки в той любви к умственному приключению, которое многие взрослые упустили [15, р. 115]. Все это предполагает знание и заботу об учащихся как людей, и Рассел полагает, что нежное отношение к ним приведет к оценке их уникальных качеств, в отличие от учителя, «кото-

рый рассматривает детей на расстоянии, через туман» и «желает всем детям быть точно подобными» какой-то схеме [4, р. 143].

Доброжелательный учитель откликается на характерное для специфического ребенка, заботится о личностном росте ребенка, развитии его сил и потенциальных возможностей, для его пользы, а не для славы школе [7, р. 143]; преподаватель должен любить учащихся больше, чем государство или Церковь [12, р. 33]. Он должен чувствовать цель ребенка, его права и индивидуальность, а не просто считать его частью мозаики [7, р. 152]. Обучающиеся должны быть не сырьем, из которого что-то лепят, для удовлетворения чьих-то планов и целей, которые в конце разрушают их инстинктивную радость жизни [14, р. 206]. Чувство уважения помогает ребенку проявить собственную появляющуюся независимость, бороться с робостью в самовыражении [4, р. 96]. Учитель, которому можно доверять задачи образования, должен беспокоиться о своих учениках, учитывать их цели, а не видеть в них потенциальных солдат в армии пропагандистов по разуму [14, р. 206].

Если говорить о независимости учителей от бюрократических вмешательств, подразумевается, что они могли бы задействовать больше возможностей, чтобы привлечь для воспитания собственный опыт и мудрость в аудитории, ибо доброжелательные импульсы, вероятно, приведут к правильному решению, и никакие мудрые правила не являются заменой привязанности и такта [9, р. 210]. Повышенная автономия для доброжелательного учителя сделала бы менее вероятной как наложение нетерпимой, жестокой и лицемерной моральной ортодоксальности на детей [7, р. 151–152], так и проповедь враждебности к некоторой группе [11, р. 147].

Предположение, что доброжелательные инстинкты, вероятно, приведут к мудрым решениям, связаны с советом Рассела, что все образовательные принципы должны применяться со здравым смыслом [20, р. 617]. Сам философ указывает, что доброжелательные учителя могут иногда принимать «доктрину невмешательства» и позволяют некоторым детям вести себя безжалостно по отношению к другим детям [4, р. 56]. Рассел приводит печально известный пример — метод, которым он учил своего собственного сына не бояться воды и который оказался скользким путем от доброты до жестокости [12, р. 61]. Конечно, доброжелательное чувство оберегает от многих вредных тенденций, но недостаточно пойти по пути с неопределенной благосклонностью, ибо многое неэффективно из-за отсутствия всякого культа достоинства. Последние включают борьбу против предубеждения, попытки избежать доверчивости и не позволять ошибки и неправду. Эти советы имеют отношение к интеллектуальной честности и беспокойству к поиску истины, чтобы видеть реальные вещи [8, р. 421].

В автобиографии Рассел пишет, что неистребимой страстью в его жизни была тяга к знанию [22, р. 3], и эта страсть тесно связана с его желанием видеть чувство доброжелательности как постоянной эффективной силы. Эту возможность люди серьезно подрывают, когда уступают приятным иллюзиям. Так, например, невыносимые страдания в мире при отсутствии интеллектуальной честности легко вводят в самообман и помогают принять желаемое за действительное. В отличие от этого, «если вы чувствуете подлинное со-

страдание, вы будете пробовать предчувствовать зло, на самом деле, чтобы быть в состоянии излечить его» [28, р. 112]. Люди не позволили бы себе быть обманутыми удобными сказками, если бы они любили человечество так, как они любят собственных детей. Известный принцип Рассела: «Знание, которым владеет любовь — это потребности педагога» [12, р. 169]. Важный аспект хорошей жизни, по Расселу, это чистое восхищение от знания, та «радость умственного приключения», которая не привязана ни к какой непосредственной пользе. Понимание важности такого удовольствия в хорошей жизни — часть той «правильной концепции человеческого превосходства», которая, по Расселу, была так важна для учителя [12, р. 34]. Он сожалеет, что «люди прекратили оценивать восхитительный вкус «бесполезного» знания» [9, р. 44]. Его преимущество в том, что оно «способствует созерцательному складу ума». Личное восхищение Рассела в знании ради самого знания, проявилось у ребенка, увлеченного математикой, когда он не мог вообразить, что могло быть что-нибудь ещё столь восхитительное в мире.

Точно так же поиск истины в философии вызывает вопросы, которые увеличивают интерес к миру, и показывают странности и удивление, лежащие даже в самых общих вещах ежедневной жизни [29, р. 6]. Это одна из главных задач учителя и также марка доброжелательного чувства, которые помогают развивать в детях явное удовольствие от приобретения знания. Конечно, Рассел не защищает свойственную ценность знания за счет количества утилитарных рассмотрений; и он отклоняет понятие, что полезное знание не может самостоятельно иметь характерной ценности. Действительно, одна вещь, которую учитель может сделать, — показать возможность действий, которые являются и восхитительными, и полезными [26, р. 155]. Он подчеркивает в одном из своих эссе об образовании, что некоторые абстрактные математические идеи, первоначально разрабатывавшиеся с одними целями, могут иметь очень далеко идущие практические последствия, о которых не мечтали те, кто начинал развивать их [30, р. 73]. Мы просто не можем знать заранее, какие результаты знания могут оказаться чрезвычайно полезными в определенное время. Кроме того, получение «бесполезного» знания имеет общий эффект — продвигать «умозрительную привычку к рассуждению» [9, р. 41], а такая склонность чрезвычайно полезна для предотвращения поспешных и прискорбных решений и является важным аспектом мудрости.

Знание всех видов непосредственно полезно разными способами и вырабатывает возможные интеллектуальные действия, при условии, что оно может быть передано в духе предотвращения веры от превращения ее в иррациональную уверенность. Учитель должен демонстрировать и способствовать такому любопытству, которое является основой интеллектуальной жизни и поддерживает поиск живого знания. Так, Рассел отклоняет скептицизм, который считает, что «нет никакого внешнего королевства истины, к которому мы можем наконец получить доступ терпением и усердием, но только истина для вас, для каждого отдельного человека» [30, р. 72].

Рассел защищает фабиллистическое положение, которое рассматривает знание как «приближения, подчиненные будущему исправлению» [4, р. 15]. Он уверен, что истина с трудностью устанавливается до известной степени,

но не полностью [5, p. 529], но это соответствует вере в возможность постепенного продвижения к знанию. Образование должно способствовать этой вере, если поддерживается любопытство к получению знания. Знание тогда имеет временный и неуловимый характер, но задача учителя — лелеять веру в то, что приближение к подлинному знанию достижимо и ценно. Естественно, учителя должны принять во внимание смысл требований учащихся удалить «древний мусор» из учебного плана и быть готовым реализовать это [4, p. 98]. Прискорбно, что обучение слишком часто оставляет учащихся с ненавистью к знанию [20, p. 618]. Рассел одобряет подход к обучению, который дает учащимся возможность решать задачи, не ставя перед ними конкретный срок и который вызывает чувство оптимизма, что решение может быть найдено [19, p. 146].

Один из главных уроков, которые может преподать философия, согласно Расселу, — необходимо учиться жить без уверенности, продолжая действовать на основе лучшей доступной гипотезы [13, p. 43]. Это означает, что мы должны учиться поддерживать наши верования и оставаться преданными поиску предварительного вида знания. Рассел полагает, что, возможно, самая важная задача учителя относительно знания — способствовать выработке у учащихся определенного склада ума: 1) собираться и тщательно исследовать свидетельства перед принятием знания как верного; и 2) готовность допускать в духе непредубежденности новое свидетельство против предыдущих верований. У Рассела парадоксальная смесь колебания и предостережения объединились с открытостью и критической восприимчивостью. Она влечет за собой непредубежденность относительно идей, желание извлекать возможность, что новое свидетельство может заставить нас пересматривать представление, которого мы придерживались; быть критическим гарантирует, что эта готовность не будет превращаться в бессмысленную доверчивость, но наше представление будет умеренно подвергнуто осторожному исследованию.

Знание всегда подчинено пересмотру, но Рассел осторожно напоминает нам, что «мир полон чудачков, которые сохраняют необычное, и огромное большинство их просто глупы» [31, p. 346]. Мы не должны воображать, что даже наше «лучшее знание» является совершенно верным [16, p. 245], ибо наши самые глубокие суждения могут оказаться ложными; в то же время мы не должны думать, что каждая вера одинаково вероятна. Дело учителей, тогда — сообщить идеал критической восприимчивости так, чтобы о знании думали как о достижениях больше, чем о простой вере без доказательства; и о потере уверенности, не открываясь сознательно бессмыслице. Рассел полезен для учителей, говоря о непредубежденности и беспокойстве ради истины, на отмеченном контрасте с подавляющим акцентом сегодня на приобретении навыков. Он признает, что методы приобретения знаний учащимися, возможно, просто не используются, если другие факторы (гордость, привычка, принятие желаемого за действительное, предубеждение, и так далее) делают нас непроницаемыми для новых идей [12, p. 43]. Учителя могут показать свое собственное обязательство к открытости, восприимчивости к критике, сопротивляясь искушению изображать из себя всезнающим, и предлагать учащимся возможность полного и откровенного обсуждения проблем.



Конечно, навыки жизненно важны, если они будут реализованы. Эти навыки требуют образовательных событий, которые предлагают возможность практики, типа слушания и критического исследования пропаганды для конкурирующих пунктов представления, обсуждая наши взгляды с людьми, которые имеют различные взгляды или иную перспективу, и достижение соглашения с совсем другим миром рассматривается как представлено в антропологии и истории [1, р. 446]. Из такой практики может появиться предпосылки, которые превращают навыки в образ жизни. Среди них — обязательство быть правдивым, которое Рассел называет попыткой быть правым в делах веры.

Тревожное последствие пренебрежения уроком, о котором говорит философия — пределы человеческого знания, неясная природа уверенности, ценности конструктивного сомнения, — приводит к тому, что верования превращаются в догмы, а догматизм приводит к фанатизму. Догматический поворот взглядов закрыт для новых идей и отказывается допустить возможность того, что имеющееся знание, возможно, придется пересмотреть. Такое отношение устраняет вероятность подлинного обсуждения, не только споры с собственными мыслями, которые способные привести к изменению мнения [1, р. 411]. Однако догматик принимает ошибочные данные, а его консервативность переходит к нетерпимости и в конечном счете — к ненависти и фанатизму [3, р. 117]. Это быстрый шаг к заключению, что любая жестокость оправдывается, если ее оправдывает разум. Знание, вместе с соответствующей концепцией познания, предлагает важную гарантию против догматизма и фанатизма, которые искажают образование и формируют страх. Пассивное принятие взглядов учителя подрывают независимое и критическое размышление учащегося. Рассел отклоняет чрезвычайное суждение, что знание никогда не может быть вредным: «Я думаю, что такие общие суждения могут почти всегда опровергаться хорошо подобранными примерами. То, что я поддерживаю — и поддерживаю энергично, — то, что знание является чаще полезным, чем вредным и то опасение относительно знания — само чаще вредное, чем полезное» [21, р. 13–14].

Рассел признает, что идеалы сотрудничества, терпимости, свободы и безопасности требуют определенной формы подготовки к гражданству, понятому как поведение как гражданина мира, а не только собственной страны. И он с готовностью согласовывает этот аргумент в пользу образования, разработанного так, чтобы формирование социального единства стало подавляющим [4, р. 16]. В то же самое время он остается убежденным, что нет границы между гражданством и индивидуальностью, когда эти широкие цели рассматривают философски, но потому что администраторы, вероятно, примут узкую концепцию образования гражданства, которая подчеркивает однородность взглядов, и располагает к фанатизму, питаемому пропагандой. Философия образования Рассела стремится противодействовать этим опасностям, продвигая идеал независимости человека, который изображается как рост автономии под руководством доброжелательных и критически настроенных учителей, чувствительных как к знанию, так и здравому смыслу. Рассел описывает этот вид независимости как саморуководство, опору в жизни на собственные взгляды, не определенных внешними силами [8, р. 421].

Именно этот акцент на независимости и размышлении о себе в значительной степени объясняется Расселом свойством храбрости как элементом хорошей жизни, который приводит к признанию многих различных случаев храбрости в жизнях обычных людей. Есть храбрость, например, в столкновении с высмеиванием и презрением, если вы выступаете против преобладающего мнения; и храбрость в принятии перспективы поражения в вопросах, где каждый находится в меньшинстве. Рассел указывает, что «апостолы соответствия» всегда будут готовы критиковать человека, который подвергает сомнению обычные представления, и он добавляет, что это требует всей храбрости и определенной уверенности в одиноком и упорном противостоянии другому, и может оказаться даже без основания выигрыша [8, р. 421]. Он убеждает людей не соглашаться, если они не верят в правильность деяния, не уклоняться от своих гражданских обязанностей, не бояться выражать сомнение или жаловаться на несправедливость. Храбрость, считает Рассел, требует самого основного вида чувства собственного достоинства, которое приходит от ориентации на собственные убеждения, нечасто посещаемые опасением утратить восхищение других. А это требует «безличной перспективы на жизнь», где надежды и опасения не сосредоточены исключительно на персоне. Когда Рассел убеждает людей иметь храбрость осуждать и высказываться против проступка, не удивительно, что он указывает библейский текст, который его бабушка, леди Рассел, написала на листке Библии, которую она вручила ему как подростку: «Не следуй за большинством на зло». Рассел говорит нам в автобиографии, что этот специфический судебный запрет поощрял его не бояться принадлежности группам меньшинства позже в жизни, и что это было влияние бесстрашия его бабушки, презрение к соглашению, и безразличию к мнению относительно большинства, что сформировало его общую перспективу [22, р. 16]. Вид моральной храбрости, заявленный как в стихе из священного писания, заставил его думать, стоит ли приглашать молодежь восхищаться военной храбростью. Он рассматривает враждебность собственному стаду как значимый тест на моральную храбрость, потому что отвержение и критика членами сообщества для многих людей, «более болезненна, чем смерть» [2, р. 143].

Есть и другие опасения, которые требуют проявления храбрости. Таковы сокрушительные рассуждения о проведенной работе. Рассел приводит пример Г. Фреге (1845–1925), немецкого математика и философа, который спокойно принял тот факт, что вся его работа была эффективно разрушена открытием Расселом фундаментального парадокса в пределах его системы. Это — драматический случай, конечно, но трудно вообразить в повседневной жизни случаи, когда люди нуждаются в храбрости, чтобы признаться себе, что мечта, которую они лелеяли, не может быть осуществлена. Также нужна храбрость, чтобы признать собственные недостатки, а в бедственной ситуации думать спокойно перед лицом опасности.

Учитывая ее значение в обычной жизни, храбрость — важное личное достоинство учителя просто потому, что в ходе своей деятельности он неизбежно воздействует на характер и способности его учеников; и, если учитель сам прекрасен определенными идеалами жизни, они окажут влияние на многих его учеников. В некоторых концепциях обучения, однако, любая связь с хра-

бросью незначительна. Чаще обучение связано с компетентностью, ясностью, терпением и т. д. Храбрость едва была бы уместным контрастом от Сократа до Милля, который подчеркивает независимую и критическую мысль. С точки зрения Рассела, учитель должен активно продвигать критическую экспертизу спорных проблем в аудитории, которая вовлекает учащихся в демонстрацию аргументации на всех сторонах каждого вопроса. Цель обучения в этой манере состоит в том, чтобы позволить учащимся сопротивляться пропаганде, становясь свободными к красноречию, и развивать непредубежденные, критические взгляды, которые позволят им сформировать само интеллектуальное воззрение. Так формируется необходимая подготовка к свободе, без которой они не будут способны осуществлять критические суждения как взрослые.

Рассел идет далее и считает, что учителя, которые не выражают собственные суждения относительно спорных вопросов, вероятно, будут дискредитированы в глазах детей [4, р. 132–133]. Оставляя в стороне этот спорный пункт, ясно, что выступления против пригодности определенных книг в школах и методах образования, как и другие индикаторы свободы учащихся в решении спорных проблем, все еще далеки от общепризнанных, и, следовательно, требуют храбрости для учителей в их реализации. Рассел приводит доводы в пользу важности правдивости и интеллектуальной честности в обучении. Например, он критикует изучение общественных наук в своё время для обеспечения учащихся «своего рода прописными истинами» относительно связи с общественностью и их фактической реализацией [26, р. 156]. Конечно, требуется определенная храбрость, чтобы попытаться достичь тонкого баланса между честностью и цинизмом, зная, что другие учителя уже пробовали и терпели неудачу. Рассел утверждает, что хороший мир исключает необходимость храбрости. Да, она требуется в опасных ситуациях у альпинистов, или в ситуациях, где случается нечто ужасное. Это объясняет, почему некоторые философы считали, что желание быть храбрым так или иначе абсурдно, и мы могли бы заключить, что хороший мир — тот, где (отметив должным образом исключения) храбрость не будет необходима. Рассел предполагает, что люди, склонные к ненависти, зависти, и жестокости, остаются под их влиянием, и храбрость, вероятно, будет всегда необходима, если хороший мир должен быть реализован на практике.

В обсуждении опасности непредубежденности Рассел поднимает общую проблему о достоинстве, которую другие маркировали как тенденцию экспансионизма. Предложения Рассела содержит определенные гарантии против этой тенденции. Сначала его акцент на разнообразии форм храбрости облегчает признание иногда компромисса как фактический признак храбрости. Затем комплекс связи рассмотренных достоинств больше похож на заклинания следовать балансу непротиворечивости в любых чрезмерно конфронтационных позициях.

Общий результат, который Рассел дает хорошему обучению, продолжает быть уместным и означает, что часто упускается, когда более бюрократический и «исполнительный» подход к обучению доминирует над нашим размышлением [4, р. 141]. Философия образования Рассела воспринимается как намного большее, чем хлесткая банальность; циничные реакции весьма обычны, когда Рассел

изображает учителей, мотивированных в работе просвещенными эмоциями, обладающих интеллектуальной независимостью и целостностью, которых не легко запугать внешними силами. Вклад Рассела ценен как освобождение от догм и вдохновляющая концепция, которая выводит нас на внетрадиционные отношения и предположения и расширяет наш взгляд на то, каким может и должно быть обучение. В результате те задачи, которые стоит выбрать для обучения учителей, будут иметь более важный смысл видения принципов программы образования учителя. Идеи Рассела могут быть особенно полезны для человека, который задается вопросом, удовлетворяют ли его требования профессии учителя.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Russell B. A philosophy for our time // Slater J. (ed.). Collected Papers of Bertrand Russell. — London: Routledge, 1997. — Vol. 11. — P. 443–449.
2. Russell B. An outline of intellectual rubbish // Russell B. Unpopular Essays. — London: George Allen & Unwin, 1950. — P. 95–145.
3. Russell B. Bertrand Russell Speaks His Mind. — New York: Avon, 1960.
4. Russell B. Education and the Social Order. — London: Unwin, 1967.
5. Russell B. Education for democracy // Addresses and Proceedings of the National Education Association. — 1939. — Vol. 77. — P. 527–534.
6. Russell B. Freedom and the colleges // Feinberg B., Kasrils R. (eds). Bertrand Russell's America. — London: George Allen & Unwin, 1973. — Vol. 1. — P. 299–307.
7. Russell B. Freedom versus authority in education // Russell B. Skeptical Essays. — London: Unwin, 1985. — P. 140–152.
8. Russell B. Human character and social institutions // Rempel R. et al. (eds). Collected Papers of Bertrand Russell. — London: Routledge, 1995. — Vol. 14. — P. 419–425.
9. Russell B. In Praise of Idleness. — New York: Simon & Schuster, 1972.
10. Russell B. Knowledge and wisdom // Slater J. (ed.). Collected Papers of Bertrand Russell. — London: Routledge, 1997. — Vol. 11. — P. 452–454.
11. Russell B. New Hopes for A Changing World. — London: George Allen & Unwin, 1951.
12. Russell B. On Education: Especially in Early Childhood. — London: George Allen & Unwin, 1973.
13. Russell B. Philosophy for laymen // Russell B. Unpopular Essays. — London: George Allen & Unwin, 1950. — P. 35–49.
14. Russell B. Power. — London: Unwin, 1965.
15. Russell B. Principles of Social Reconstruction. — London: Unwin, 1971.
16. Russell B. Religion and Science. — New York: Oxford University, 1961.
17. Russell B. Rewards of philosophy // Slater J. (ed.). Collected Papers of Bertrand Russell. — London: Routledge, 1997. — Vol. 11. — P. 275–278.
18. Russell B. Roads to Freedom. — London: George Allen & Unwin, 1966
19. Russell B. Sceptical Essays. London: Unwin, 1985.
20. Russell B. Science and education // Egner R., Denonn L. (eds). The Basic Writings of Bertrand Russell. — London: George Allen & Unwin, 1961. — P. 615–661.
21. Russell B. Science and human life // Newman J. R. (ed.). What is Science? — New York: Washington Square, 1961. — P. 7–18.

22. Russell B. *The Autobiography of Bertrand Russell*. — Boston, MA: Bantam, 1969. — Vol. 1.
23. Russell B. *The Autobiography of Bertrand Russell*. — Boston, MA: Bantam, 1969. — Vol. 2.
24. Russell B. *The education of the emotions* // Rempel R. et al. (eds). *Collected Papers of Bertrand Russell*. — London: George Allen & Unwin, 1985. — Vol. 12. — P. 58–61.
25. Russell B. *The faith of a rationalist* // Slater J. (ed.). *Collected Papers of Bertrand Russell*. — London: Routledge, 1997. — Vol. 11. — P. 85–88.
26. Russell B. *The functions of a teacher* // Russell B. *Unpopular Essays*. — London: George Allen & Unwin, 1950. — P. 146–160.
27. Russell B. *The Future of Science*. — New York: Philosophical Library, 1959.
28. Russell B. *The Impact of Science on Society*. — London: George Allen & Unwin, 1952.
29. Russell B. *The Problems of Philosophy*. — London, Oxford University Press, 1973.
30. Russell B. *The study of mathematics* // Russell B. *Mysticism and Logic*. — London: Penguin, 1953. — P. 60–73.
31. Russell B. *When is an opinion rational?* // Slater J. (ed.). *Collected Papers of Bertrand Russell*. — London: Routledge, 1997. — Vol. 11. — P. 339–351.