
УДК 1 (091) (366) "16 – 19" : 37.013

В. С. Амочкина

Представления о ребенке и его воспитании в британской философии XVII–XX вв.

Статья посвящена раскрытию темы отношения к ребенку в различных британских философских теориях XVII–XX вв. Ведущей проблемой в этой теме является выяснение влияния воспитания подрастающего поколения на дальнейшее развитие общества и государства. Автор рассматривает историю вопроса о воспитании и его постановку британскими философами. В статье проведен анализ философских трактовок как самого процесса воспитания, так и тезиса о врожденных качествах, оказывающих влияние на ребенка.

The article is devoted to the disclosure of the topic of attitude to the child in various British philosophical theories of the 17th – 20th centuries. The leading problem in this topic is the clarification of the younger generation upbringing influence on the further development of society and the state. The author considers the history of the issue of education and its formulation by British philosophers. The article analyzes the philosophical interpretations of both the process of upbringing and the thesis of innate qualities that affect the child.

Ключевые слова: ребенок, воспитание, развитие, личность, общество, идея, мировоззрение, эмпиризм.

Key words: child, upbringing, development, personality, society, idea, worldview, empiricism.

Каждая философская теория рассматривает человека в целом и ребенка в частности как эвентуального будущего члена общества. И хотя ребенок далеко не всегда трактовался как будущая личность, именно он, пройдя все этапы роста и развития, которые уготовили ему природа и общество со своим взглядом на подрастающее поколение, становится полноценным участником и творцом истории определенной страны, выбирает как личные, так и всеобщие цели и способы их достижения. Для лучшего понимания развития нации необходимо знать, каким образом эволюционируют взгляды, касающиеся решения различных нравственных вопросов, которые впоследствии влияют на материальные, общественные, политические цели государства и человечества. Так же возникает вопрос о начале развития личности, что приводит к мысли о детстве, как отправной точке жизненного пути.

Философская мысль стремится определить момент, когда же личность начинает развиваться и ответить на вопрос, что же именно необходимо развивать для достижения поставленных определенной философской теорией или социумом целей.

Без ребенка невозможно будущее человечества. Воспитание, сформированные привычки и качества личности создают в итоге человека будущего поколения, который уже по-своему решает поставленные перед ним задачи, опираясь на багаж знаний и принципов, заложенных с детства. Анализируя, как изменялось отношение к ребенку в истории государства, как философы смотрят на него в свете своих теорий воспитания человека будущего, «идеального» человека, развивающегося согласно сформированным принципам определенной теории и мировоззрения, можно проследить историю становления государства, нации, философии.

Прежде всего, необходимо ответить на вопрос о природе и сути воспитания. Философский словарь дает следующее определение:

«Воспитание – это преобразование человеческого детеныша, который при рождении почти не отличается от своего далекого предка, жившего десятков тысяч лет назад, в цивилизованное человеческое существо. Это предполагает, что ему по возможности передают все лучшее и наиболее полезное, что совершило человечество, или что оно полагает таковым: определенные знания и навыки (начиная с умения говорить), определенные правила, определенные ценности, определенные идеалы, наконец, доступ к некоторым творениям и способность пользоваться ими. Это также означает признание того, что не существует наследственной передачи приобретенных черт и что человечество в каждом из нас совершает приобретение: мы рождаемся мужчинами или женщинами, мы становимся людьми. Из этого вытекает, что свобода не дается изначально, что она немыслима без разума, как разум – без обучения. Воспитание почти целиком основывается на принципе реальности. И речь здесь идет не о том, чтобы заменить усилие удовольствием, а о том, чтобы помочь ребенку научиться постепенно находить удовольствие в добровольном, осознанном усилии» [9 с. 12].

Воспитание охватывает все стороны личности: тело, душу и дух; его целью является гармоничное развитие способностей человека и приобретение установок, положительно влияющих на воспитанника, окружающих его людей, общество в целом. Вместе с тем, цели воспитания могут быть различными и даже противоречащими у различных социальных групп и государств. Ребенка успешно может воспитывать тот, кто обладает авторитетом в его глазах, и только до тех пор, пока этот авторитет не утрачен. Последующим этапом становится самовоспитание и самообразование с учетом развитых уже склонностей, интересов и потребностей. Воспитание может быть не только поло-

жительным – возможно развить и отрицательные, с точки зрения социума и морали, качества. Процесс самовоспитания и самообразования, если личность стремится к развитию и духовному росту, продолжается всю жизнь. В вопросе же о начале воспитания существуют различные точки зрения. Начинается ли воспитание ребенка с абсолютно чистого сознания, либо все же в нем существуют какие-то идеи, которые даны от рождения?

В философии Англии вопрос о существовании врожденных идей и понятий рассматривался на протяжении нескольких веков с различных точек зрения и в различных методологических и философских рамках [1]. Представители эмпиризма, такие как Дж. Локк и Д. Беркли, отрицали наличие у ребенка врожденных понятий, поэтому считали, что воспитание в процессе жизни начинается с нуля и практически не имеет границ. Иными словами, были убеждены в том, что в ребенке возможно развить любые необходимые качества и воспитать такую личность, которая необходима обществу, основываясь на рефлексии и ощущениях, связывающих человека с внешним миром. Другие же философы, такие как Д. Юм и Д. Гартли, считали чувства и понятия врожденными, помогающими взаимодействию субъекта и среды. Таким образом, различными философскими школами ребенок рассматривался и как объект, и как субъект воспитания. Однако все теории сходятся в том, что развитие с помощью врожденных чувств, либо с основой на получаемый опыт, начинается в раннем возрасте, формируя психику и сознание личности.

С какого бы момента ни начиналось развитие, существуют определенные стороны личности, которые способствуют формированию качеств, необходимых, по мнению философов, для человека определенной эпохи и государства. Каждый мыслитель в своей теории отмечал различные стороны личности, которые необходимо развивать у взрослого члена общества и воспитывать у подрастающего поколения. Будь-то признание важности физического воспитания (Г. Спенсер) или акцентирование внимания на естественнонаучной стороне вопроса (Т. Гексли).

Наряду с умственным и нравственным воспитанием, где рациональное должно преобладать над эмпирическим, формирование чувства страха перед возможными последствиями поступков приводило к осознанию важности согласования человеком своего поведения с социально-этическими нормами. Физическое воспитание начинает рассматриваться с учетом возрастных особенностей, а также в свете дарвиновской теории, где законы природы ограничивались законами общества.

Философы Англии, пытаясь создать образ человека будущего, приходили к выводу, что для формирования в нем соответствующих качеств необходимо воспитывать, ориентировать на современные идеальные установки: моральные нормы общества, патриотизм, гражданские качества, свободу личности. Многие, например, Дж. Локк, приходили к мысли о том, что развитие и становление человека, безусловно, начинается в раннем возрасте, в детстве. Именно в этот период жизни человек усваивает нормы поведения, получает первые знания о мире и начинает формироваться как личность.

В процессе формирования различных точек зрения и теорий воспитания мыслители не могли не обратиться к психологии [12]. К концу XIX в. английская философия имела богатый опыт научных изысканий, приведших философов-материалистов к тому, что психику необходимо изучать с опорой на естественно-научные методы исследования, так как сознание – материальный субстрат психики.

Как замечает Н. Робинсон, из утверждения Д. Юма о врожденном характере чувств следовало, что чувственное развитие находится под влиянием страстей [7 с. 353]. Основой всего развития, точки зрения Юма, является внешний опыт, передающийся путем воспитания и взаимодействия субъекта и окружающей действительности. Д. Гартли, объясняя психологическую жизнь человека, опирался на материальные основы ассоциаций идей, их способность сохраняться, накапливаться и влиять на формирование последующих реакций на внешнюю среду, что делает организм обучающейся системой [2]. Анализ структуры человеческой психики позволил философу сделать вывод, что она делится на два круга. Большой круг проходит от органов чувств через мозг к мышцам, т. е. является фактически рефлексорной дугой, определяющей поведение человека. Этот вывод стал, по своей сути, новой теорией рефлекса, которая через теорию механики объясняет активность человека. При этом Гартли отмечал, что положительные чувства способствуют выработке более стойкого рефлекса как у взрослого, так и у ребенка. Стремление ребенка выбрать то, что ему больше нравится, способствует выработке рефлекса и помогает образованию, выработке привычек. Поэтому для усвоения социально принятых форм поведения, формирования идеального нравственного человека достаточно лишь вовремя подкреплять нужные рефлексы или уничтожать вредные.

Теория идеального человека в XVIII в. была связана, прежде всего, с механистическим пониманием психической жизни: обучение основывается на прежнем опыте, результате накопленных ранее ассоциативных связей. Учение Д. Гартли дало теоретическое обосно-

вание возможности обучения с опорой на предшествующий опыт, при этом приобретенный характер страстей рассматривался как продукт воспитания. Как врач, он указывал на необходимость физического воспитания детей. Он также стремился установить точные законы формирования психики для управления поведением человека с целью совершенствования общества, основываясь на мнении Локка о неограниченных возможностях воспитания в формировании человека [3, с. 41–48].

В соответствии со своим знаменитым постулатом: «В сознании нет ничего, чего бы не было в ощущениях», – Локк обосновывал опытное происхождение всех знаний человека. Он утверждал, что психика ребенка формируется в процессе жизнедеятельности, отрицая теорию врожденных идей и самую мысль о предрасположенности к каким-либо видам знания. В своих основаниях эмпиризма ученый утверждал, что сознание ребенка чисто, знания и идеалы, моральные принципы взрослого человека не даны ребенку от рождения даже в «зачаточном» состоянии, они усваиваются в процессе воспитания. «Незначительные или почти незаметные впечатления, производимые на нашу нежную организацию в детстве, имеют очень важные и длительные последствия ...» [4, с. 412].

Философ пришел к выводу, что знания основываются на чувственном опыте, который делится на два вида: рефлексию и ощущения. Рефлексия подразумевает знания о душе и внутреннем мире человека. Ощущения являются не только основой знаний о мире на начальном этапе познания, но и главным способом связи человека с миром и приобретения им знаний. Но, говоря о возможностях опытного знания, Локк недооценил активность и разнонаправленность человеческого познания.

В отличие от Локка, представители шотландской философии Т. Рид и Д. Стюарт считали, что ребенок от рождения обладает рядом понятий и это помогает ему разделить добро и зло. Введенное ими понятие «здорового смысла» отражало повседневный опыт, накопленный человечеством, обыденное сознание [10, р. 223, 241].

Схожим с идеей Гартли о положительных и отрицательных чувствах в выработке рефлекса было утверждение Джеймса Милля о двух законах, по которым живет человек: избегание боли и получение удовольствия [11]. Основываясь на своей идее, что ум человека необходимо стимулировать Милль, создав теорию воспитания и обучения, попытался ее реализовать на собственном сыне [8]. О практической реализации этой программы можно узнать из биографии сына философа – Джона Милля-младшего. Ум ребенка должен был постоянно

пополняться, многие предметы изучались самостоятельно, важное место занимало воспитание и чтение книг. До двенадцати лет ребенок прочел по-гречески «Илиаду» и «Одиссею» Гомера, комедии Аристофана, был знаком с произведениями Аристотеля, Платона. Следует отметить, что у Дж. Милля-младшего не было игрушек и книг, «предназначенных для одной забавы». Обучение проходило в несколько этапов, в результате которых формировались свои собственные взгляды и мировоззрение, но это не отменяло того факта, что человек испытывал тяжелые эмоциональные кризисы.

Милль-младший пересмотрел теории отца: для него ум человека не являлся просто механизмом, которому необходим постоянный контроль и воспитание. Дж. Милль-младший ввел понятие «ментальной химии», согласно которому соединение качеств предмета не является просто суммой, а путем синтеза и реакций приводит к качественно новому образованию.

Эта концепция в дальнейшем оказала значительное влияние на ассоциативную теорию обучения. Ее основы были разработаны Дж. Локком, который и предложил термин «ассоциация». По своей сути, она является первой психологической концепцией обучения, уходящей корнями к Аристотелевской теории познания. Основа данной концепции заключается в идее о том, что все познание начинается и сводится к комбинации ощущений, из которых извлекаются и строятся все знания. Следовательно, воспитание и образование сводится к накоплению новых ощущений, восприятий и представлений, идей, которые связываются с уже существующими в сознании представлениями и идеями.

Значительный интерес представляет взгляд на воспитание и на ребенка Г. Спенсера, который являлся основателем философии английского натурализма. Британские исследователи классифицируют «принципы психологии» Спенсера как основу для психологии адаптации [10, р. 185]. Спенсер считал, что для формирования самостоятельной личности необходимо воспитывать ребенка с учетом противоречий между внешним миром, обществом и личностью с ее желаниями и потребностями. Ребенок должен вырасти готовым к реальной жизни с учетом всех возможных условий и трудностей бытия. Спенсер настаивал на естественнонаучном образовании, что оказало влияние на развитие педагогической психологии. Важным в его теории воспитания было неприятие насилия, давления и жестокости. Ученый говорил о своевременном усвоении знаний в зависимости от умственного развития ребенка, поскольку преждевременное обучение может пагубно влиять на здоровье. Спенсер разрабатывал принципы

научного подхода к образованию и обучению; ключевая задача воспитания человека, по Г. Спенсеру, состоит в том, чтобы дать ему возможность жить полной жизнью. Соответственно проблематика воспитания исходит из связей и взаимодействия задач умственного, нравственного и физического воспитания ребенка.

Умственное развитие и воспитание в системе Спенсера занимает центральное место: знание не только призвано «поучать», но, прежде всего, «развивать». Следует различать «поучающие» и «развивающие» элементы умственного воспитания. Здесь весьма важная роль принадлежит обучению математике, физике, химии, биологии (физиологии), экономике, поскольку именно они способствуют дальнейшему развитию промышленности. Подчеркивая значение именно практического применения знаний, Спенсер обосновывает преимущество рационального знания над эмпирическим: то, насколько распространены и усвоены практические знания, например, математики, напрямую связано с развитием нации.

Нравственное воспитание должно развивать совесть, дабы формировать страх от возможных негативных последствий своих поступков. В физическом же воспитании важно учитывать физиологические особенности. Для формирования «физической нравственности», этического, морально обязательного отношения к процессам своего тела и его развитию, к его силе и крепости необходимо доверять природе и прислушиваться к ней [5, с. 117–120]. Применение естественных методов воспитания, полагал Спенсер, позволит преодолеть произвол воспитателей. Жизнь понимается Спенсером как труд и борьба; следовательно, воспитание должно учить труду, преодолению трудностей и стойкости в борьбе. В целом теории Спенсера присуще стремление приблизить воспитание к жизни, учитывая физиологию, понятие совести и индивидуализма, свойственного нации, и психологические тенденции рационалистической педагогики своего времени.

Томас Гексли переносил дарвиновскую идею борьбы за существование на человека, полагая, что в цивилизованном обществе действие законов природы ограничивается законами общества. Наиболее жизнеспособным является человек, умеющий согласовывать свое поведение с социально-этическими нормами, что обуславливает важнейшую роль воспитания. По Гексли, оно, как и всякая наука, должно быть построено на знании объективных законов природы, а образование должно основываться не только на гуманитарных науках, утверждающих исключительность человека, но и на непосредственном изучении природы, подчиняющей человека себе. Интересуясь проблемами образования, Гексли стал активным деятелем школьной ре-

формы 1870 года, был избран президентом первого Лондонского школьного совета. Учебные программы Лондона были основаны на идее Гексли о научном образовании и написанных им учебниках по зоологии и физиологии. Однако, указывая на необходимость государственной системы широкого начального образования, Гексли отвергал мысль об обязательности среднего образования, считая его привилегией способных детей.

Следующим философом, на которого хотелось бы обратить внимание, является Б. Рассел [13, pp. 117, 119–120, 122–124, 150–166]. По его мнению, цель воспитания ребенка – развитие чувства справедливости, не полное подавление эгоизма ребенка, а «выработка» соответствующих привычек и способности к сочувствию. Он не считал чувство справедливости врожденным у человека, допуская, что она может быть неподлинной, в силу чего очень важно для взрослого соблюдать очередность в получении удовольствий для развития естественного, «истинного» чувства справедливости. С эгоизмом связано чувство собственности, поэтому профилактика собственнических чувств, по Расселу, есть, во-первых, предупреждение разрушительных чувств и упрямства из-за обладания чем-либо, во-вторых, личная ответственность способствует формированию творческих качеств человека, конструктивных видов деятельности. Щедрость и справедливость легко взрастить в счастливом ребенке, если же он обделен радостями, он будет склонен к присвоению всего, что можно получить. Дети учатся добродетели не через страдание, а через счастье и здоровые наслаждения. Философ считал, что любовь ребенка не может и не должна существовать как обязанность: ребенку даже вредно думать о том, что он должен или даже обязан любить кого-то. По его мнению, родительская любовь эгоистична, так как мать воспринимает своего ребенка как внешнюю часть себя, заботясь о нем, не ожидая благодарности. «Сыновья» любовь – культурное, искусственное образование, основанное на жизненной необходимости заботиться о стариках. Рассел говорит о различных опасностях чрезмерной родительской любви, что позже будет названо гиперопекой. При правильном, с его точки зрения, воспитании ребенок будет испытывать к родителям естественную привязанность, не препятствующую развитию самостоятельности.

Особую сложность в воспитании представляет столкновение ребенка с жестокостью мира. Рассел полагал, что необходимо сначала развить в ребенке ожидание добра и только потом, с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, готовить его к осознанию зла, не падая при этом духом:

«Трудно, очень трудно выбрать момент, в который дети могут осознать зло в мире и не погибнуть духом. Но само это осознание нужно, как дыхание. Невозможно вырасти, не ведая о войнах, и погромах, и нищете, и болезнях, которые можно предотвратить, но которые не предотвращают. И это знание должно слиться в сознании ребенка с абсолютной уверенностью, что на свете нет прощения тому, кто навлекает на кого бы то ни было страдание, коего можно избежать, или даже позволяет его навлечь и смириться с ним» [6, с. 10].

Цель воспитания, с точки зрения философа, состоит в том, чтобы дать счастье и мужество, сделать ребенка счастливым, свободным и доброжелательным к миру.

Обобщая рассмотренные выше британские философские теории развития и воспитания ребенка, можно сделать вывод, что единым для всех является следующее убеждение: будущий член общества, вне зависимости от наличия или отсутствия каких-либо врожденных понятий, должен обладать определенным набором сформированных качеств, отвечающих базовым запросам общества и государства на каждом этапе их развития. Ребенок, развиваясь физически, получал разностороннее образование, необходимое для успешного развития государства, осваивал социальные нормы поведения, формировал у себя необходимые нравственные качества: чувство справедливости, долга, собственности – должны были способствовать развитию государственной экономики и социальных отношений в целом. Вместе с тем, ребенок должен был расти готовым к противоречивости мира, умея соотносить свои желания с потребностями своей страны и своего класса, развивая определенные черты характера и стороны личности, не противоречащие единому национально-государственному менталитету, формированию которого способствовала философия.

Список литературы

1. Артемьева Т. В., Бажанов В. А., Микешин М. И. Рецепция британской социально-философской мысли в России XVIII–XIX вв. – СПб.: СПб Центр истории идей, 2006.
2. Западная философия от истоков до наших дней. [Электронный ресурс]. – URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/western-philosophy/articles/89/gartli-devid.htm>
3. Кудрин С. К., Чудинова Е. М. Классификация взглядов Дэвида Гартли в истории философии // Журнал философских исследований. – 2019. – Т. 5. – № 3. – С. 41–48.
4. Локк Дж. Мысли о воспитании // Сочинения: в 3 т. Т. 3 – М.: Мысль, 1988. – С. 407–608.

5. Миньков В.А. Герберт Спенсер о роли физического воспитания в развитии ребенка. // Перспектива 3. Межвуз. сб. науч. трудов молодых ученых. – Арзамас: Арзамас. гос. пед. ин-т им. А. П. Гайдара, 2003. – С. 117–120.
6. Рассел Б. Детская любовь и сочувствие против жадности и жестокости / пер. с англ. Б. Бим-Бада // Семья и школа. – 2009. – № 6. – С. 10–12. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=139
7. Робинсон Н. Дениэл. Интеллектуальная история психологии / пер. с англ. М. Тимофеевой. – М.: Ин-т философии, теологии и истории св. Фомы, 2005.
8. Туган-Барановский М. И. Джон Стюарт Милль. Его жизнь и научно-литературная деятельность [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=114132&p=1>
9. Философский словарь / под ред. А. Конт-Спонвиля; пер. Е. В. Головина. – М.: Палимпсест; Этерна. 2012.
10. Hearnshaw L. S. A Short History of British Psychology 1840–1940. – New York: Barnes and Nobel, Inc., 1964.
11. James Mill // Stanford Encyclopedia of Philosophy [Электронный ресурс]. – URL: <https://plato.stanford.edu/entries/james-mill/>
12. Leahey Th. H. A History of Psychology: From Antiquity to Modernity. – Upper Saddle River (N.J.): Pearson, 2013.
13. Russell B. On Education Especially in Early Childhood. 12th ed. – London, 1957.

Статья поступила: 22.11.2019. Принята к печати: 31.01.2020